

”Det bästa med jobbet är ju att arbeta med eleverna”

Nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till elever

Henrika Kumlin

Magistersavhandling i pedagogik
Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, våren 2019

Abstrakt

Författare: Henrika Kumlin	Årtal 2019
Arbetets titel: ”Det bästa med jobbet är ju eleverna” – nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till elever	
Opublicerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	55 (69)
Denna avhandling skrivs inom Gunilla Eklunds och Jessica Aspfors projekt om nyutexaminerade klasslärare och den finländska lärarutbildningen. Projektets syfte är att undersöka klasslärares syn på den forskningsbaserade utbildningen och deras första tid i yrket.	
<p>Referat</p> <p>Syftet med denna studie är att undersöka nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till elever. Som vetenskaplig grund för studien ligger den relationella pedagogiken. För att uppnå syftet har följande forskningsfrågor utarbetats:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hur upplever nyutexaminerade klasslärare relationen till eleverna? - Hur skapar nyutexaminerade klasslärare en god relation till eleverna? <p>Studien utgår från en hermeneutisk forskningsansats. Hermeneutik som forskningsansats används, eftersom syftet är att undersöka klasslärares subjektiva upplevelser och egna erfarenheter. Datamaterialet har samlats in genom semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna har utförts med nyutexaminerade klasslärare som jobbat ett år inom yrket. Urvalskriterierna var att de nyutexaminerade klasslärarna skulle vara utexaminerade från Åbo Akademi i Vasa år 2016 och att de skulle ha jobbat som klasslärare i årskurs 1-6.</p> <p>För denna studie användes 14 intervjuer. De delar i intervjudata som behandlade klasslärarens möte med elever och relationen till elever valdes ut och analyserades utgående från forskningsfrågorna. För att belysa resultatet skrevs först två berättelser utgående från två informanternas intervjuer. Dessa informanter lyfte fram relationen till eleverna speciellt mycket och intervjuerna med dessa informanter fungerade därför bra som bakgrund till berättelserna. De två informanterna hade även olika upplevelser av relationen till eleverna. Den ena informanten upplevde relationen till eleverna som mycket bra och den andra informanten upplevde relationen som mycket utmanande. På basen av det totala antalet intervjuer identifierades därefter olika teman utgående från forskningsfrågorna. Centrala teman för den första forskningsfrågan är: relationen till eleverna är det bästa med jobbet, relationen till eleverna är utmanande och relationen till eleverna är i ständig förändring. I anslutning till den andra forskningsfrågan kunde följande teman</p>	

identifieras: ta hand om sitt eget välmående, se eleven som individ och använda didaktiska verktyg.

Resultatet visar att relationer är en stor del av nytexaminerade lärares vardag, speciellt relationen till eleverna upplevs viktig och är något lärarna vill satsa på. Även om en del lärare upplever relationen som utmanande är den något alla vill få att fungera. Största orsakerna till att relationen till eleverna upplevs som utmanande är svårigheter med att upprätthålla disciplin, osäkerhet som nytexaminerad lärare och avsaknad av kunskap om specialpedagogiska behov.

Resultatet visar även att det finns olika områden som stödjer de nytexaminerade lärarnas förmåga att skapa, utveckla och upprätthålla relationen till eleverna. De nytexaminerade lärarna upplever att relationen till eleverna påverkas av deras eget välmående och ork. Relationen stöds även av tankesättet att lärarna vill se varje elev som en enskild individ. De nytexaminerade lärarna nämner slutligen olika didaktiska verktyg som de använder för att stärka relationen till eleverna. Lärarna i denna studie lyfter upp relationen till eleverna som en viktig del av deras yrkesvardag. De upplever även att relationen till eleverna ökar deras motivation och trivsel i arbetet. Således är relationen till eleverna viktig för lärare.

Sökord:

nytexaminerade lärare, relationell pedagogik, newly qualified teachers, relationskompetens, noviisiopettaja

Innehåll

Innehåll	1
1 Inledning	1
1.1 Bakgrund till val av tema	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor	4
1.3 Avhandlingens disposition	4
2 Relationell pedagogik som referensram	6
2.1 Definition av relationell pedagogik	6
2.3 Relationers betydelse för elevers prestationer och välmående	11
3 Nyutexaminerade lärares relationer	15
3.1 Nyutexaminerade lärares upplevelser av den första tiden i yrket	15
3.2 Nyutexaminerade lärares relationer i skolmiljön	17
4 Metod och genomförande	25
4.1 Syfte och forskningsfrågor	25
4.2 Hermeneutik som forskningsansats	26
4.3 Intervju som datainsamlingsmetod	27
4.4 Val av informanter	30
4.5 Undersökningens genomförande och analys av data	31
4.6 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik	32
5 Resultatredovisning	35
5.1 Två nyutexaminerade klasslärares berättelser om relationen till eleverna	35
5.2 Hur upplever nyutexaminerade klasslärare relationen till eleverna?	40
5.3 Hur skapar nyutexaminerade klasslärare en god relation till eleverna?	43

6 Sammanfattande diskussion.....	47
6.1 Resultatdiskussion	47
6.2 Metoddiskussion.....	52
6.3 Förslag till fortsatt forskning.....	53
Referenser	56

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide för forskningsprojekt

Bilaga 2: Informationsbrev till informanter

1 Inledning

I inledningen presenteras bakgrunden till valet av tema för avhandlingen. Avhandlingens syfte och forskningsfrågor klargörs och kapitlet avslutas med en beskrivning av avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund till val av tema

Denna avhandling behandlar nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationer till elever. Avhandlingen är en delstudie i Aspfors och Eklunds forskningsprojekt kring nyutexaminerade klasslärares syn på den forskningsbaserade lärarutbildningen och deras upplevelser av den första tiden i yrket (Aspfors & Eklund, 2017, s. 400–411). Lärarens arbete handlar idag till stor del om relationer och det vetenskapliga området relationell pedagogik har blivit alltmer populärt bland pedagoger. Relationer överlag är en central del av en elevs utveckling, eftersom man kan säga att en människas identitet uppkommer i en relation (Aspelin, 2011, s. 18). Det har forskats en del om relationen mellan lärare och elever, men man har fokuserat väldigt lite kring hur relationen kan påverka elevernas sociala och emotionella hälsa (Murray, 2002, s. 287). Forskare som undersöker elevers trivsel i och anpassning till skolan fokuserar oftare på relationen till de andra eleverna än på relationen till läraren. Men relationen till läraren påverkar elevernas trivsel i skolan och yrkar på mer forskning (Birch & Ladd, 1997, s. 62). I tidigare forskning är det ofta specifikt nyutexaminerade lärare som betonar relationen till eleverna som den viktigaste relationen (Aspfors & Bondas, 2013, s. 244). I denna studie fokuserar jag därför på nyutexaminerade lärares upplevelser.

Lärarens relationella kompetens spelar även en roll för elevernas prestationer. Murray (2002 s. 286) lyfter fram att elever som har goda relationer till sina lärare har mycket lättare att anpassa sig till skolan än elever som har dysfunktionella och komplicerade relationer. Det är viktigt att eleverna får stöd och återkoppling av läraren, att de

uppmuntras till högre självständig aktivitet och att de känner empati och tolerans från lärarens håll. Att skapa en god relation till eleverna är en av lärarens viktigaste uppgifter och lärare anser att de blir en bättre ledare ifall de har goda relationer till sina elever. Lärarens uppgifter är idag alltmer sociala och läraren behöver ha kunskap om hur hen skapar ett tryggt klassrumsklimat för eleverna. (Aspelin & Persson, 2011, s. 49, 55, 56.) Som lärare behöver man kunna bemöta alla sorters elever med respekt, värmer och tolerans. Fibaek Laursen (2004, s. 69) betonar att det inte handlar om att ”tycka om” barn utan om förmågan att bemöta alla barn med respekt. Relationer spelar även en roll för en människa under hennes liv, eftersom upplevelser av goda relationer skapar självvärde hos en människa. Individer med högt självvärde kommer med större sannolikhet att engagera sig i olika sorters gemenskaper i samhället och på så sätt vara goda medborgare (Linder, 2018, s. 163). Ämnet relationer är därför även intressant ur ett samhälleligt perspektiv.

I styrdokumentet *Grunderna för läroplanen och den grundläggande utbildningen 2014* (hädanefter Glgu 2014) framkommer ordet ”relation” 115 gånger. Läroplanen belyser vikten av olika sorters goda relationer: relationer mellan elever, mellan olika grupper och i klassen. Betydelsen av relationer framkommer redan i värdegrunden för den grundläggande utbildningen. Det lyfts fram att elevernas kamratrelationer formar elevernas värderingar om andra människor. Relationerna betonas också inom vardagskompetensen där eleverna ska lära sig att inse betydelsen av mänskliga relationer och ömsesidig omsorg. Relationer är enligt läroplanen en faktor för att eleverna ska ha välbefinnande och en trygg vardag i skolan. Läroplanen synliggör även fram att målet med de sociala relationerna är att eleverna ska orka bättre i vardagen. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 13, 20, 26, 44.) För att dessa relationer ska uppkomma och gå att vårda behöver eleven ha en trygg relation till läraren och ha läraren som ett exempel på hur man beter sig i en relation. Detta stöds även av Aspelin och Persson (2011, s. 19) som betonar att en av utbildningens främsta uppgifter är att främja barns och ungdomars relationella utveckling. För att kunna tillämpa detta behövs en djupare förståelse och kunskap om relationell pedagogik.

Relationen mellan elever och lärare är också viktig för den enskilde läraren. Eleverna kan många gånger vara den faktor som gör att lärare trivs på jobbet (Aspelin & Persson, 2011, s.55). Det behövs emellertid mer forskning gällande relationen mellan

elever och lärare och därför är valet av tema för denna studie relevant. Många lärare värderar sina relationer till elever väldigt högt, men de ökade kraven har ändå lett till att lärare inte har lika mycket tid att sätta på att bygga upp goda relationer till elever. Detta är problematiskt, eftersom relationen kan spela avgörande roll för både eleven och läraren. (Murray, 2002, s. 289). Denna studie uppmärksammar betydelsen av goda relationer för både elever och lärare och vill påvisa betydelsen av att lärare har tid att skapa och utveckla dessa relationer.

En lärares relation till sina elever är mångfacetterad och har olika sidor. Relationen till eleverna är nämligen även den faktor som är mest utmanande för lärare och kan i värsta fall leda till att lärare överväger att byta yrke. Problem med elever och disciplin i klassrummet förknippas starkt med lärares motivation och trivsel på jobbet. (Stuyven & Vanthournout, 2014, s. 39, 41.) När en nytexaminerad lärare upplever problem med elevers beteende, påverkar det även lärarens engagemang i sitt arbete (Hoigaard, Giske & Sundsli, 2012, s. 347). Disciplinära problem eller problem med elevers beteende kan leda till utbrändhet (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1031, 1032) och det är idag vanligare att lärare väljer att byta yrke än tidigare (Hoigaard, Giske & Sundsli, 2012, s. 348). Relationen till elever kan också skapa oro för den enskilde läraren, speciellt om det handlar om en elev med någon form av svårigheter (Kveli, 1994, s. 37). Det är därför viktigt att studera hur lärares relation till eleverna påverkar lärarna och på så sätt få mer kunskap om lärares trivsel i yrket. Om en nytexaminerad lärare har positiva upplevelser under sin första tid i yrket, ökar även hens engagemang som lärare (Ulvik, Smith & Helleve, 2009, s. 836) och således är det viktigt att studera specifikt nytexaminerade lärares upplevelser av en positiv sida i yrket, det vill säga relationen till eleverna.

Temat relationell pedagogik är även intressant för mig personligen, eftersom jag själv upplever att relationer är viktiga och det är just de som har motiverat mig till att bli lärare. En personlig orsak till varför jag valt att fokusera på nytexaminerade lärare är att jag själv snart blir utexaminerad och därför upplever att det är intressant att bekanta mig närmare med yrkeslivet och dess utmaningar och möjligheter. Forskning visar att det är viktigt att förbereda sig inför yrkeslivet, eftersom många lärare upplever första tiden i yrket svår. Det är samtidigt vanligt att nytexaminerade lärare stämplas som hjälplösa och att de positiva upplevelserna från den första tiden i yrket ofta hamnar i

skymundan. En av de mest positiva upplevelser som nytexaminerade lärare har är genuina relationer till sina elever. (Aspfors, Bendtsen & Hansén, 2011, s. 332).

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Denna studie är en delstudie i Aspfors och Eklunds forskningsprojekt kring nytbildade klasslärares syn på den forskningsbaserade lärarutbildningen och deras första tid i yrket. Studien fokuserar mer specifikt på nytexaminerade lärares relationer till elever och bakgrundsteorin är relationell pedagogik. Syftet med studien är att undersöka nytexaminerade lärares upplevelser av relationen till eleverna efter ett år i yrket. För att uppnå detta syfte har följande forskningsfrågor utarbetats.

1. Hur upplever nytexaminerade klasslärare relationen till eleverna?
2. Hur skapar nytexaminerade klasslärare en god relation till eleverna?

I formuleringen av syftet för studien används begreppet ”nytexaminerade klasslärare” med vilka avses klasslärare som jobbat ett år i yrket. Samma begrepp används då texten refererar till den egna studien och de intervjuer som gjorts inom ramen för den. Orsaken till detta är att alla de informanter som deltagit specifikt är nytexaminerade klasslärare. I den teoretiska bakgrunden används det mer allmänna begreppet ”nytexaminerade lärare”, eftersom det inte alltid framgår i teorin om det specifikt handlar om klasslärare, ämneslärare eller timlärare utan handlar om lärare mer allmänt.

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen består av sex kapitel. I inledningen har temat och bakgrunden för avhandlingen presenterats. Forskningsfrågorna för studien har lyfts fram och avhandlingens disposition beskrivs. Kapitel 2 och 3 utgör den teoretiska bakgrunden till arbetet. Kapitel 2 behandlar den relationella pedagogiken som vetenskap och belyser definitionen av ”relationell pedagogik”, begreppet ”relationell kompetens” och hur relationer påverkar elevernas prestationer och välmående. I kapitel 3 beskrivs nytexaminerade lärare mer specifikt. Kapitlet inleds med en redogörelse av

nyutexaminerade lärares upplevelser av den första tiden i yrket och därefter klargörs vilka relationer nyutexaminerade lärare möter i sitt yrke. I kapitel 4 beskrivs genomförandet av den empiriska undersökningen. Inledningsvis beskrivs undersökningens syfte och forskningsfrågor och sedan redogörs för hermeneutik som forskningsansats, intervju som datainsamlingsmetod, val av informanter, undersökningens genomförande och analys av data. Kapitlet avslutas med en presentation av undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik. I kapitel 5 redovisas resultaten från den empiriska undersökningen med hjälp av två narrativa berättelser samt övergripande teman som identifierats utgående från samtliga intervjuer. I kapitel 6 presenteras avslutningsvis den sammanfattande diskussionen. Undersökningens resultat kopplas till tidigare forskning, för- och nackdelar med valet av metod diskuteras och förslag till fortsatt forskning presenteras.

2 Relationell pedagogik som referensram

I detta kapitel presenteras relationell pedagogik. Kapitlet inleds med en definition av begreppen ”relationell pedagogik” och ”relationskompetens” och övergår sedan i en beskrivning av vad relationell pedagogik kan innebära i praktiken. Avslutningsvis diskuteras varför relationell pedagogik är viktig för elevers välmående och prestationer.

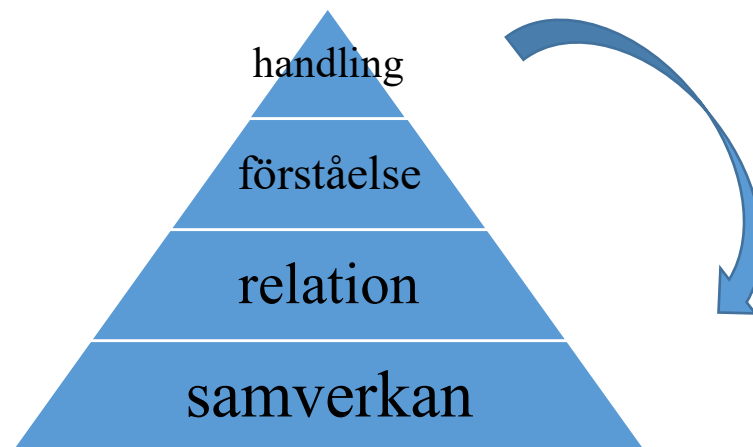
2.1 Definition av relationell pedagogik

Den relationella pedagogikens grundpelare är kommunikation och dialog. Begreppet relation kommer från det latinska begreppet ”relatio”. Det begreppet baserar sig i sin tur på ordet ”refero”, som kan översättas till att ‘bära’, ‘föra’ och ‘hänföra’ (Linder, 2018, s. 26). En relation kräver två eller flera parter för att uppstå och relationer kan beskrivas som produktiva, kreativa och dynamiska. En relation innebär även att den individ som ingår i en relation är en del av något större och att individens tankar och känslor påverkas av andra människor, vilket dagligen sker i skolmiljön (Aspelin & Persson, 2011, s. 20, 83, 95). Alla slags relationer baserar sig på tre grundläggande mål: att bli sedd, att bli hörd och att bli tagen på allvar (Juul & Jensen, 2003, s. 107). Då dessa mål uppnås förekommer en god relation.

Aspelin och Persson (2011, s. 10–12) beskriver relationell pedagogik enligt fyra olika nivåer. På den första nivån av relationell pedagogik kan begreppet förklaras som ett pedagogiskt möte där två parter möts. På den andra nivån innebär relationell pedagogik ett pedagogiskt tillvägagångssätt. På en tredje nivån står begreppet för att relationell pedagogik är en pedagogisk aktivitet som kan hittas i alla skolor och pedagogiska situationer. Den sista nivån som Aspelin och Persson lyfter fram innebär att relationell pedagogik kan ses som en teori om utbildning som är en del av barns och ungas kunskapsutveckling.

Rokenes (2007, s. 25) förklarar relationer med hjälp av relationspyramiden (Figur 1). För att skapa en god relation krävs en process av samverkan. Denna process skapar en

form av tillit och trygghet och meningen är att den icke-professionella parten ska få en känsla av trovärdighet i relationen. Då samverkan mellan parterna växer fram föds en bärande relation. Då relationen fungerar har parterna lätt att kunna förstå varandra och kan handla på ett lämpligt sätt. Eftersom handlingen då är lämplig stödjer den relationen i en positiv riktning.



Figur 1. Relationspyramid (Rokenes, 2007, s. 25).

Då de inblandade parterna har skapat en bärande relation ger det även ett större utrymme för handlingar. Om parterna i relationen upplever att de har en trygg och stabil relation, blir det enklare för parterna att vara tydliga och ärliga mot varandra. Att bygga upp en relation är ändå något som tar tid och den professionella parten kan inte tvinga fram en relation genom att tränga sig in i den andres privatliv. Den professionella kan försöka delta i en kommunikationsprocess med den andre och skapa utrymme för förståelse. Genom att skapa goda förutsättningar för en relation kommer den småningom att utvecklas. I skapandet av relationer förekommer även relationella utmaningar. Rokenes (2007, s. 26, 28, 8) har identifierat utmaningarna i att kunna skapa och upprätthålla en relation, att kunna stanna kvar i en relation och att kunna avsluta en relation.

Aspelin och Persson (2011, s. 41–42) lyfter vidare fram tre typer av relationer: samhällseliga relationer, sociala relationer och mellanmännsliga relationer. I skolan kan dessa förklaras på följande sätt: de samhällseliga relationerna handlar om hur

omgivningen påverkar skolan och dess arbete. En skolas samhälleliga relationer påverkas på så sätt mycket av skolans geografiska läge. Samhället kan se ut på olika sätt beroende på ifall skolan finns i en storstad eller liten by. De sociala relationerna innebär de handlingar som sker mellan individer. De mellanmännsliga relationerna handlar i sin tur om hur två individer förhåller sig till varandra. I denna studie ligger fokus på de mellanmännsliga relationerna mellan lärare och elev.

2.2. Relationskompetens

Forskare inom relationell pedagogik hänvisar ofta till begreppet ”relationskompetens”. Förenklat kan begreppet förklaras som att kunna knyta an till andra människor (Aspelin, 2015, s.1). Denna kompetens gäller i relationer där den ena parten är professionell och den andre inte är (Juul & Jensen, 2003, s. 118,124). Den professionellas uppgift är att kunna förstå och samverka med de människor hen möter i sitt yrke på ett ändamålsenligt sätt (Rokenes, 2007, s. 7). Relationskompetens är till en viss del svårdefinierat, eftersom det ofta kopplas ihop med det vardagliga uttrycket att tycka om människor. Linder (2018, s. 46) betonar emellertid att relationskompetens är något professionellt. Den professionella relationskompetensen innebär att kunna stödja en annan människas utveckling, välmående och lärande. I skolmiljön handlar detta om att läraren är den professionella och hen ska med sin relationskompetens stödja elevers utveckling, välmående och lärande. Med hjälp av den relationella kompetensen kan den professionella skapa ett lärande samspel genom att ha en känslomässig dialog med en elev. (Linder, 2018, s. 139–140.) En god relationskompetens omfattar att kunna agera i sociala situationer och att ha ett gott förhållningssätt både till relationer och i relationer (Aspelin, 2015, s. 8–9). Tidigare var dock relationskompetens något som togs för givet och det fanns inte ett begrepp som beskrev goda relationer och att värna om dem (Juul & Jensen, 2003, s. 118).

I relationen mellan en elev och lärare är maktbalansen aldrig helt och hållet jämlik, eftersom läraren är vuxen och har det pedagogiska ansvaret medan eleven inte har samma ansvar för relationen (Aspelin & Persson, 2011, s. 19). Relationskompetens handlar om att den professionella parten i en relation uppnår en god nivå i relationen

genom att följa den värdegrund som är central för relationen. Målet är att båda parterna i relationen är nöjda och att de pedagogiska mål som finns uppnås (Juul & Jensen, 2003, s. 124). För att nå dessa mål och framgång i den egna relationskompetensen behövs vissa kvaliteter: förtroende, respekt, erkännande och omsorg (Aspelin, 2015, s. 2). Tankesättet att relationskompetens är något en människa antingen har eller inte har stämmer därmed inte, eftersom relationskompetens är något alla kan lära sig. Linder (2018, s. 50) menar att alla kan bemästra en god relationskompetens, men att det underlättar ifall personen har ett dynamiskt tankesätt och värdesätter utveckling.

Relationskompetens kopplas ihop med sociala yrken där målet är att främja och förebygga människors hälsa och välfärd. Exempel på sådana yrken är läkare, psykologer, sjuksköterskor, socionomer och lärare (Aspelin, 2015, s. 2). För en lärare innebär relationskompetens att läraren kan se barnet och därefter forma sitt beteende. Samtidigt behöver pedagogen bibehålla sitt ledarskap. Att ”se” ett barn uppfattas ofta som oklart, men begreppet innebär att pedagogen har en inre vilja att se ett enskilt barn och att kunna se bakom ett visst beteendemönster. Pedagogens egna erfarenheter av att ha blivit sedd som barn påverkar hens förmåga att se barn i sitt framtida yrke (Juul & Jensen, 2003, s. 125–126).

Lärare har idag ett större socialt ansvar i sitt arbete och behöver ha kunskap för att skapa ett tryggt klassrumsklimat. För att kunna göra detta krävs det att läraren har goda sociala och relationella färdigheter. Andra områden en lärare behöver bemästra för att uppnå en god relation till eleverna är att vara lyhörd för barnets behov och kunna sätta sig in i barnets tankemönster. Genom att läraren har en förståelse för barnets förutsättningar och känslor främjar läraren ett aktivt lärande hos eleven (Aspelin, 2015, s. 6, 55). De pedagogiska relationer eleverna möter i skolan påverkar framför allt deras sociala utveckling. Lärarens sätt att bete sig i relationer speglar av sig på eleverna och stödjer dem till att söka andra relationer (Aspelin & Persson, 2011, s. 20). En pedagogisk relationskompetens innebär att ha tillräcklig kunskap om vilka lärprocesser som är effektiva för eleven och det relationella förhållandet i fråga (Linder, 2018, s. 49).

Relationskompetens är även något som är dynamiskt och kan utvecklas. En utveckling i en kompetens innebär att personen kan integrera kunskap inuti sig själv och på så sätt

kan vara professionell i sitt yrke. Personen behöver även värdera och identifiera sitt bidrag i denna inlärningsprocess. Då en person utvecklar sin relationskompetens hittar hen ett fungerande och lämpligt sätt att vara i sig själv och sin yrkesroll. Rokenes (2007, s. 73–74) delar in processen i fyra delar. Den första delen innebär att den professionella har kontakt med sig själv och sina känslor. Den andra delen betyder att personen behöver hitta ett samspel med den hen känner sig vara inombords och den hen verkar vara utåt sett. På så sätt hittar personen ett sätt att vara kongruent och komma överens då hen möter andra människor. Den tredje delen innebär att personen har ett medvetet förhållningssätt till sin egen kulturella bakgrund och förstår hur hens egen personlighet och livserfarenhet påverkar yrkesrollen. Den sista delen innebär att personen kan skapa förutsättningar för förändring av beteenden och samspelsmönster.

Skolans värdegrund och syn på samhället och eleverna påverkar lärares pedagogiska förhållningssätt till relationer. Två exempel på skolor med olika värdegrund är en kunskapsorienterad skola och en socialt orienterad skola. I den kunskapsorienterade skolan sätts elevernas kunskap i fokus och lärarna i skolan försöker effektivisera undervisningen. I denna typ av skola anses även mätningar vara viktiga och lärarna fokuserar mer på elevernas kunskapsnivå än på relationen till dem. I den socialt orienterade skolan fokuserar lärarna i skolan mer på elevernas sociala och personliga kompetenser. I denna typ av skola satsar man mycket på demokrati, elevvård, elevhälsa och miljöer som stöder elevernas lärande både fysiskt och socialt. I den socialt orienterade skolan är en del av den relationella pedagogikens kännetecken synliga, men modellen är ändå inte helt och hållet baserad på relationell pedagogik. (Aspelin & Persson, 2011, s. 36, 39.) Det kan bedömas vara svårt för en enskild lärare att tillämpa relationell pedagogik ifall det inte är något skolan jobbar med, eftersom skolans värdegrund påverkar lärares arbetssätt.

Skolor som använder relationell pedagogik i praktiken satsar på områden som gäller samvaro i skolan, mänsklig ordning och genuina utbildningsprocesser (Aspelin & Persson, 2011, s. 160). Ett exempel på en skola som betonar relationell pedagogik speciellt mycket är ”The Community School” i Camden, Maine i USA. Denna skola utgår från att skolan är en mötesplats mellan olika relationella varelser. För att upprätthålla den relationella pedagogiken utgår skolan från några olika principer. Den första principen är att både lärare och elever ska ha relationer där det finns ett klart

förtroende. Skolans verksamhet läggs upp så att båda parterna ska hitta förtroendefulla relationer. Skolan satsar också på respektfull uppmärksamhet som handlar om att kunna sätta sig in i andras perspektiv. Skolan vill att eleverna ska förstå den stora helheten i skolmiljön och inte bara tänka som elever. Alla elever har även en enskild handledare istället för bara en lärare att dela med andra. Relationen mellan handledare och elev anses vara ytterst viktig. Från skolans sida satsas det även mycket på tillhörighet. Skolans elever ska känna att de är en del av en större helhet och att alla elever är viktiga för samhörigheten i skolan. I skolan finns det även informell tid för möten och samtal med lärarna och handledarna. Skolan strävar efter att dessa även ska vara spontana för att stärka relationerna. I denna skola är det eleverna som vet bäst hur de lär sig. Lärarna finns där för att hjälpa och stöda dem, men eleverna har även ett eget ansvar över sitt eget lärande. Skolan strävar efter ett gemensamt kunskapssökande för att öka elevernas delaktighet och stödja deras motivation. Den sista principen för den relationella pedagogiken i skolan är att elevernas studieplan utgår från deras egna behov och intressen. Detta hör ihop med att skolan vill uppmuntra eleverna att ta ansvar över sitt eget lärande. (Aspelin & Persson, 2011, s. 155–156.)

2.3 Relationers betydelse för elevers prestationer och välmående

Då elever börjar skolan spelar relationen med läraren en avgörande roll. Elevernas anpassning till skolan påverkas av relationen med läraren (Birch, Ladd, 1997, s. 61, 64, 76). Elever som upplever att de har en positiv relation till sin lärare har även en mer positiv bild av skolan, vilket gör att de blir mer aktiva och engagerade i klassrummet. Detta påverkar i sin tur läraren, som kan uppleva att hen har en bättre relation till de elever som tycker om skolan och undervisningen. En stor del av den relationella pedagogiken handlar för lärare om att skapa individuella och personliga relationer till eleverna och inte se dem som en skolklass där alla är likadana. Som lärare behöver man hitta ett förhållningssätt till varje enskild elev både kunskapsmässigt och personlighetsmässigt. För att tillämpa detta behöver lärare bemästra tre områden: hen behöver vara inställd på att lära känna alla enskilda elever, hen behöver ha tillräckligt med energi och erfarenhet och hen behöver kunna undervisa eleverna på sådana sätt

där de även själva får möjlighet att uttrycka sig. (Fibaek Laursen, 2004, s. 54, 56.) Dessa tre områden går hand i hand med varandra, eftersom lärare måste känna sina elever och veta hur de lär sig för att kunna anpassa undervisningen till dem så att de kan uttrycka sig och vara delaktiga. Att lära känna eleverna individuellt handlar också om att lärare kan se eleven i en helhet och i relation till omgivningen. Då lärare känner till elevens bakgrund och livssituation kan hen lättare förstå elevens tankar och handlingar och ta dessa på allvar. Att lärare visar att hen accepterar eleven och tar hen på allvar är grundpelarna i att uppnå en förtroendefull relation som innehåller ömsesidig respekt. (Kveli, 1994, s. 90, 93, 100.)

Lärares relationella kompetens spelar en stor roll för elevernas prestationer. En lärare med god relationell kompetens kan uppmuntra eleven till egen aktivitet, vet hurdant stöd eleven behöver, kan ge konstruktiv återkoppling åt eleven och visar tolerans, respekt och empati gentemot eleven. En relationell kompetens hos läraren betyder även att läraren kan gå in i en relation till en enskild elev. Andra kompetenser som påverkar elevernas prestationer är ledarkompetens och didaktisk kompetens. Ledarkompetens innebär att läraren kan föra över ansvar till eleverna och styra klassrumsarbetet så att det passar eleverna. En god didaktisk kompetens innebär att läraren kan anpassa och välja ut lämpliga undervisningsmetoder. (Aspelin, 2015, s. 26; Aspelin & Persson, 2011, s. 49.)

Aspelin (2015, s. 14) menar att för att en elev ska kunna prestera behöver hen kunna relatera till omvärlden. För att kunna lära sig detta behöver elevens lärare föregå med ett gott relationellt exempel. De relationsprocesser som är en del av elevens vardag är en nödvändig faktor för att eleven ska kunna prestera meningsfulla handlingar. Elevernas prestationer hör ihop med hur de själva möter världen och även hur de blir bemötta. En elev som blir negativt bemött av sin lärare kommer att prestera sämre än en elev som blir positivt bemött. Med andra ord påverkar den enskilde läraren elevens motivation. Ifall en elev har en bra relation till sin lärare är det mycket större chans att eleven även tycker om det område som undervisas. Den kontakt som en lärare och en elev har fungerar därmed som en plattform för elevens lärande (Linder, 2018, s. 49, 101–102).

Skolans ledning styr till stor del skolans värdegrund som i sin tur påverkar lärarna och deras undervisning. Skolan behöver komma fram till vad den strävar efter med elevernas skolgång. Lärarna kan inte beakta endast de kognitiva resultaten ifall de vill att eleverna ska trivas i skolmiljön och utveckla sina emotionella och moraliska drag. Den sociala och relationella aspekten måste beaktas för att detta ska uppnås. Skolor som överlag arbetar elevcentrerat har bättre chanser att uppnå goda resultat (Aspelin, 2012; Aspelin, 2015, s. 15, 32–33.) Undervisning kan enligt Linder (2018, s. 102, 109) delas in i tre delområden som tillsammans bildar en helhet. Dessa tre är barnet, den professionella omsorgspersonen och det gemensamma fokusområdet. Dessa tre bildar en didaktisk triangel. Linder ger även exempel på då helheten inte fungerar. En lärare kan exempelvis ha attityden att en elev inte orkar lära sig något. Då har läraren glömt bort den tredelade triangeln och endast utgått från att lärande skapas i två dimensioner av triangeln, läraren och kunskapsområdet.

Även lärares undervisningssätt påverkar elevernas prestationer. Aspelin (2012, s. 48,51) uppmärksammar faktorer som främjar goda prestationer. En undervisning som bygger på kommunikation och respons från läraren kommer att stödja eleverna i deras prestationer. En undervisning som har tydliga mål för lärandet och beaktar omsorg är också främjande faktorer för goda prestationer. Omsorg är en viktig del i relationen och bör ges av läraren och mottas av eleven. Omsorg i relationen mellan en lärare och elev kan också beskrivas som pedagogisk omtanke. Pedagogisk omtanke innebär att läraren har ett kärleksfullt och ansvarsfullt förhållande till sina elever och möter dem med respekt. (Aspelin & Persson, 2011, s. 115.) Läraren kan även stödja elevernas prestationer genom att vara engagerad, aktiv och visa omsorg för dem. Om eleverna har personliga och förtroendefulla relationer till sina lärare uppnår de även bättre resultat. Prestationerna är mer än bara poäng på en skala, eftersom prestationer alltid sker i en social relationell kontext. (Aspelin, 2012, s. 51.) Då lärare visar omtanke om sina elever hjälper de också eleverna att få misslyckas. Att göra fel är en normal del av en lärprocess och det är viktigt att läraren skapar en atmosfär där det är tillåtet att misslyckas. Detta är något eleverna ska gå igenom själva, utan läraren behöver då finnas där och vara varm, sympatisk och stödjande. När eleven har en god relation till sin lärare kan hen dela sina felsteg med läraren. (Linder, 2018, s. 104–105.)

Det är inte bara elevernas prestationer som påverkas av relationerna till lärarna utan också elevernas välmående och trivsel. Relationer är viktiga för att bygga upp elevernas självvärde. Självvärde innebär upplevelser och kunskap om vem vi är som människor (Linder, 2018, s. 89–90). Elever som har goda relationer till sina lärare har bättre sociala kompetenser och mindre beteendestörningar än elever som har dåliga relationer till sina lärare. Relationen mellan elev och lärare påverkar elevernas psykiska hälsa och elever med en god relation löper mindre risk för ångest och depression. (Murray, 2002, s. 286, 287.)

Avslutningsvis kan konstateras att relationer är en central del av en lärares yrke. Lärare överför inte endast kunskap utan har ett socialt ansvar över eleverna. Den relationella pedagogiken har funnits med under en längre tid, men tidigare haft en mer vardaglig betydelse utan en vetenskaplig bakgrund. Lärarens relationskompetens behövs för att kunna skapa ett gott klassrumsklimat där eleverna har goda relationer. Goda relationer är bra för både elevens lärande, elevens välmående samt lärarens trivsel och stämningen på skolan.

3 Nyutexaminerade lärares relationer

Detta kapitel beskriver nyutexaminerade lärare och deras upplevelser och relationer under den första tiden i yrket. Nyutexaminerade lärares relationer beskrivs allmänt i skolmiljön för att sedan gå djupare in på deras relationer till kollegor, vårdnadshavare och elever.

3.1 Nyutexaminerade lärares upplevelser av den första tiden i yrket

Finländska lärare har en hög grad av autonomi i sina klassrum och den finländska lärarutbildningen är väl ansedd på grund av sin universitetsstatus. Nyutexaminerade lärare upplever ändå att det finns en stor skillnad mellan lärarutbildningen och vad som sker i det verkliga klassrummet (Eteläpelto, Vähäsantanen & Hökkä, 2015, s. 661–662). Om de nyutexaminerade lärarna har en idealbild som inte stämmer överens med verkligheten om hur läraryrket ska vara kan de uppleva en chock över hur läraryrket ser ut i praktiken (Hoigaard, Giske & Sundsli, 2012, s. 348; Ulvik, Smith & Helleve, 2009, s. 836; Veenman, 1984, s. 143). Det är stor skillnad på att vara lärarstuderande och utexaminerad lärare, läraren har hela ansvaret för en klass och det är en helt ny situation för en nyutexaminerad lärare (Aspfors, 2012, s. 24).

Som nyutexaminerad lärare kan det vara svårt att förhålla sig till sin nya läraridentitet och det utmanande för de nyutexaminerade lärarna är ofta att kunna använda sina teoretiska kunskaper i praktiken (Eisenschmidt, Heikkinen & Klages, 2008, s. 138). Lärare upplever ofta att de största utmaningarna är det som sker utanför klassrummet utöver undervisningen. Dessa svårigheter är bland annat konflikter med vårdnadshavare, en stor arbetsmängd och att ha en bra balans mellan jobb och fritid. Att upprätthålla auktoritet upplevs även bland lärarna som en svårighet. Aspfors, Bentsen och Hansén (2011, s. 350) menar att blivande lärare behöver bli mer förberedda och att övergången från studerande till lärare behöver förbättras. Övergången anses för många vara den svåraste tiden i karriären som lärare

(Eisenschmidt, Heikkinen & Klages, 2008, s. 139). Att få stöd och mentorskap på den nya arbetsplatsen skulle också underlätta de nytexaminerade lärarnas situation (Aspfors, Bendtsen & Hansén, 2011, s. 332, 350).

Läraryrket idag är mer komplext och det finns mer press på både skolan och den enskilde läraren än tidigare. Detta har lett till att flera lärare väljer att lämna yrket. (Hoigaard, Giske & Sundsli, 2012, s. 347–348.) Läraryrket har också höga siffror av utbrändhet i jämförelse med andra yrken (Haknen, Bakker & Schaufeli, 2006, s. 495–496). Som orsaker till stress och utbrändhet nämner Skaalvik och Skaalvik (2007; 2009, s. 518) ökad arbetsmängd, elever med beteendesvårigheter, svårigheter i relationen till vårdnadshavare, avsaknad av stöd från ledningen, konflikter med kollegor samt minskad autonomi i klassrummet. Det är samtidigt viktigt att komma ihåg att de flesta lärare ändå upplever att de kan handskas med stressen inom yrket. De använder sig då av strategier som aktiv problemlösning, stöd från kollegor, samarbete med vårdnadshavare och omorganisering av undervisningen (Skaalvik & Skaalvik, 2007, s. 518).

Den första tiden som lärare kan med andra ord ofta vara svår och överväldigande. Nytexaminerade lärare blir också ofta stämplade som hjälplösa på grund av sin korta erfarenhet av yrket. De positiva delarna av den första tiden i yrket kommer i skymundan och forskning fokuserar alltmer på det som är problematiskt. Nytexaminerade lärare lyfter dock fram positiva aspekter inom yrket och dessa är framför allt positiva och genuina relationer till eleverna. Lärare nämner ofta eleverna som en orsak till varför de ha valt att bli lärare och elevrelationerna är i många fall ett privilegium för nytexaminerade lärare (Aspfors, 2012, s. 79, 83). Andra positiva aspekter är relationen till kollegor, att ha autonomi i sitt eget klassrum och att kunna utvecklas på det professionella planet (Aspfors, Bendtsen & Hansén, 2011, s. 332). Många nytexaminerade lärare är nöjda med sitt jobb och deras jobbtillfredsställelse påverkas främst av tre faktorer: deras tillfredsställelse med sig själva, med undervisningen och eleverna, och med gemenskapen på arbetsplatsen (Ulvik, Smith & Helleve, 2009, s. 837).

3.2 Nyutexaminerade lärares relationer i skolmiljön

Nyutexaminerade lärare upplever ofta att relationen till eleverna och kollegorna är den största bidragande faktorn till att de trivs i yrket (Aspfors & Bondas, 2013, s. 256; Aspors, Bendtsen & Hansén, 2011, s. 332). Samtidigt upplever de att det jobbigaste i yrket är om relationen till elever eller kollegor inte fungerar (Aspfors & Bondas, 2013, s. 245). Nyutexaminerade lärare vill gärna ha en god relation till elever, kollegor, vårdnadshavare och andra personer som finns i skolmiljön (Aspfors, 2012, s. 79). Om de nyutexaminerade lärarna upplever goda relationer i sitt yrke tillför det en känsla av tillhörighet och glädje i yrket (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1031). En viktig del av grundutbildningens mål är att främja barns utveckling av relationer och det är inte bara kunskap som är centralt i dagens skolmiljö. (Aspelin & Persson, 2011, s. 19, 55–56.) För att lärare ska kunna främja barns relationsutveckling behöver läraren själv också ha goda erfarenheter av relationer i sitt yrkesliv.

En lärares jobb består av flera olika relationer. För en nyutexaminerad lärare är relationer oftast det viktigaste i yrket samtidigt som de kan vara det mest utmanande ifall de inte fungerar. Läraren har ett socialt ansvar för att dessa relationer ska fungera och detta ansvar växer hela tiden. (Aspfors & Bondas, 2013, s. 243–245.) En lärares arbete är med andra ord idag mer relationsfokuserat än tidigare. Tidigare var läraren den person som överförde kunskap, medan lärarens arbete idag till stor del handlar om att jobba med relationer. Läraren har automatiskt någon form av relation till eleverna, vårdnadshavarna, kollegorna och skollädaingen (Aspelin & Persson, 2011, s. 103, 114).

De relationer som läraren möter kan även kategoriseras på individnivå och Aspelin och Persson (2011, s. 95–96) benämner dem enligt följande:

- individ-individ
- individ-roll
- individ-materiell omgivning
- individ-grupp
- individ-organisation

Individ-individ relationen innebär relationen mellan läraren och eleven. Denna typ av relation är en relation mellan två enskilda individer. Relationen individ-roll syftar på sambandet mellan en enskild individ och vad som förväntas av hen. För en lärare kan detta handla om relationen mellan hen själv och de arbetsuppgifter hen har, rollen i fråga syftar då på rollen som lärare. Relationen mellan individ och den materiella omgivningen beskriver den omgivning där läraren jobbar och hens relation till den. Det kan också gälla läraren och hens relation till olika pedagogiska hjälpmedel. Relationen individ-grupp är relationer som finns mellan den enskilde individen och de grupper som hen är en del av. För en lärare kan detta vara till exempel relationen till kollegiet och relationen till olika planeringsgrupper. Den sista relationen individ-organisation syftar på relationer i ett större perspektiv, den enskilde individens relation till exempelvis samhället, en samhällelig organisation eller inrättning. För en lärare kan detta innebära hens relation till skolan som en samhällelig struktur. Denna relation påverkas av de regler, ramar och normer som finns i strukturen i fråga.

Utöver de relationer läraren är en del av behöver en lärare även förhålla sig till ett flertal andra relationer. En lärare behöver känna till relationerna mellan eleverna i klassrummet. Dessa relationer kan vara mellan två elever, mellan flera elever och hela klassrumsklimatet. Relationen mellan elever och deras föräldrar är också grundläggande för en lärare att vara medveten om. Andra relationer en lärare behöver relatera till kan vara relationen mellan en elev och en annan lärare, eller mellan eleven och skolan som organisation. (Aspelin & Persson, 2011, s. 115.)

Nyutexaminerade lärares relationer till kollegor

Relationen till kollegorna är betydelsefulla för nyutexaminerade lärare och värderas ofta högt. Kollegorna är i många fall de som ger mest stöd för de nyutexaminerade lärarna och relationen mellan kollegor kan ofta utvecklas till en vänskapsrelation (Ulvik, Smith & Helleve, 2009, s. 838). Stöttande kollegor motiverar nyutexaminerade lärare att uppnå sina mål och ökar även lärarnas engagemang på jobbet (Bakker & Bal, 2010, s. 191). Relationen till kollegorna ger också lärarna en känsla av tillhörighet som i sin tur påverkar lärarnas trivsel på jobbet (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1036).

Nyutexaminerade lärare vill gärna ha en kollega att samarbeta och planera undervisningen med (Eteläpelto, Vähäsantanen & Hökkä, 2015, s. 676) och genom att kunna samarbeta med en äldre kollega ökar den nyutexaminerade lärarens professionella utveckling (Fantilli & McDougall, 2009, s. 823). Ibland kan det kännas lättare för en nyutexaminerad lärare att ta hjälp av en kollega i samma ålder och situation som nyutexaminerad än att fråga en äldre lärare med mycket erfarenhet. De nyutexaminerade lärarna vill inte verka hjälplösa utan vill hitta sin egen professionalitet och sätt att lösa problem. (Ulvik, Smith & Helleve, 2009, s. 838.)

Lärare har generellt goda förutsättningar för att skapa goda relationer till varandra eftersom de kan få mycket hjälp och stöd från varandra. Ibland upplever nyutexaminerade lärare att det inte finns tid att rådfråga sina kollegor eftersom de har så bråttom (Ulvik, Smith & Helleve, 2009). För att relationen mellan kollegor ska fungera behöver kollegiet ha en rektor och ledning som satsar på de kollegiala relationerna (Eteläpelto, Vähäsantanen & Hökkä, 2015). Linder (2018, s. 60, 73) menar att målet med kollegorna inte direkt behöver vara att ha en god kontakt och att trivas med alla. Målet är att tillsammans med kollegorna ha en omgivning där man som enskild lärare kan dela med sig av erfarenheter och reflektera över dem. Det är då viktigt att det finns tillräckligt med tillit i kollegiet, så att lärarna även kan ta upp negativa erfarenheter, osäkerheter och misslyckanden. Det kollegiala samarbetet kan inte tas som en självklarhet, utan är en relation som behöver energi. Ett område som tillför mycket energi är återkoppling mellan kollegor. Att en kollega visar uppskattning, engagemang, glädje, omsorg och erkännande kan göra mycket för en nyutexaminerad lärare.

Inom lärarbranschen finns det enligt Fibaek Laursen (2004, s. 92, 93) inte en lika stor konkurrens som i andra branscher, eftersom lärare oftast har samma lön, utför samma arbete och har samma status i omgivningen. Ett gott kollegialt samarbete innebär att kollegor kan planera undervisningen tillsammans och dela med sig av sina erfarenheter och förslag. I vissa fall är nyutexaminerade lärare nervösa för mötet med äldre kollegor och upplever ibland att äldre kollegor inte visar uppskattning för deras nya idéer och åsikter (Aspfors & Bondas, 2013, s. 245). Nyutexaminerade lärare kan också uppleva att de inte är tillräckligt duktiga på sitt jobb i relation till de mer erfarna lärarna (Ulvik, Smith & Helleve, 2009). Relationen till kollegorna påverkar omedvetet eleverna och

vårdnadshavarna, eftersom det syns utåt ifall kollegiet följer samma regler, delar samma pedagogiska tankar och håller sig till skolans värdegrund (Juul & Jensen, 2003, s. 110).

Nyutexaminerade lärares relationer till vårdnadshavare

Relationen till vårdnadshavarna påverkar också nyutexaminerade lärare. Att upprätthålla en god kontakt till hemmen är en av svårigheterna nyutexaminerade lärare ofta upplever (Aspfors, Bentdsen & Hansén, 2011, s. 332). Forskare menar att lärare idag är beroende av att kunna samarbeta med vårdnadshavare och en stödjande relation till dem understöder lärarens känsla av tillhörighet i arbetet (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1031). Nyutexaminerade lärare upplever ofta att de är osäkra på hur de ska sköta kontakten med vårdnadshavare (Mandarakas, 2014, s. 23), medan lärare som jobbat längre oftare har en bättre och tryggare kontakt med dem. De mer erfarna lärarna upplever också att de lättare kan dela skolvardagen med vårdnadshavarna och kommunicera med dem på ett bra sätt (Thijs & Eilbracht, 2012, s. 800, 804). Mandarakas (2014, s. 22) menar att en orsak till varför nyutexaminerade lärare känner sig osäkra i samarbetet med vårdnadshavare är att de inte får tillräckligt med övning inom området under sin utbildning. Samarbetet med vårdnadshavarna kan även vara mer utmanande i dagens samhälle, eftersom utbildningsnivån bland generationen som är vårdnadshavare idag är markant högre än tidigare (Skaalvik & Skaalvik, 2009, s. 519).

Om kontakten till vårdnadshavare är svår kan det leda till att läraren låter bli att kontakta dem och på så sätt undvika att bli kritiserad. Men i så fall undviker läraren även stöd och komplimanger för sitt arbete vilket också kan leda till stress (Aspfors & Bondas, 2013, s. 245). Om läraren upplever att elevens vårdnadshavare inte litar på läraren eller att samarbetet är komplicerat kan det leda till ökad ångest hos läraren och hen kan känna sig otillräcklig (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1031). Relationen mellan vårdnadshavare och lärare är jämställd, eftersom båda parterna är vuxna. Den präglas dock ändå av maktbalans, eftersom pedagogen i fråga har mer pedagogisk kunskap.

Vårdnadshavarnas engagemang i elevens skolgång kan även påverka elevens bild av skolan, elevens anpassning till skolan och elevens relationer i skolan. Då vårdnadshavarna är mer involverade i elevens skolvardag går det bättre för eleven. Positiva relationer till elevens vårdnadshavare kan också hjälpa läraren att förstå och lära känna eleven bättre. På så sätt kan läraren bättre motivera eleven och satsa på sin relation till hen. (Thijs & Eilbracht, 2012, s. 794 -795,798.)

Relationen mellan vårdnadshavare och lärare påverkas även av hur vårdnadshavarna ser på läraryrket och vad de förväntar sig av läraren. Detta är emellertid idag ett ganska outforskat område, eftersom forskning oftare fokuserar på vad elever anser att en bra lärare är. Dozza och Cavrini (2012, s. 4050) lyfter i sin forskning fram vad vårdnadshavare anser att en bra lärare är. Vårdnadshavare värdesätter lärare som undervisar med entusiasm och motiverar eleverna. De värdesätter också att läraren involverar familjerna, respekterar olikheter bland elever och familjer samt kan hantera klassen på ett effektivt sätt.

Lärares relationer till elevens vårdnadshavare påverkar också hens relationer till eleven. Ifall läraren har en negativ relation till vårdnadshavarna kommer också hens relation till eleverna att påverkas negativt, eftersom lärare ofta kan koppla ihop uppfattningar om vårdnadshavarna med uppfattningar om eleven i fråga. (Thijs & Eilbracht, 2012, s. 801.)

Nyutexaminerade lärares relationer till elever

Relationen mellan elev och lärare är av annan karaktär än de ovannämnda relationerna mellan olika vuxna människor. I relationen mellan lärare och elev är det fråga om två helt olika individer med olika ålder, livssituation och eventuellt kön. Det är alltså inte en självklarhet att med dessa omständigheter kunna uppleva en samhörighet och ett gemensamt intresse (Linder, 2018, s. 27). Relationen mellan en elev och en lärare är med andra ord inte jämställd, eftersom läraren är den vuxne i relationen och på så sätt har mer makt. Därför ligger ansvaret på den vuxne när det kommer till relationens kvalitet (Juul & Jensen, 2003, s. 107).

Nyutexaminerade lärare upplever att relationen till eleverna är den viktigaste, eftersom eleverna ofta är de som står i centrum för lärares uppmärksamhet under en arbetsdag. Lärare upplever att relationen till eleverna är det som ger mest glädje i yrket och uppmuntrar till att göra ett gott jobb (Kveli, 1994, s. 37). Då en lärare upplever att hen genom sitt engagemang har gjort en skillnad i ett barns liv upplever hen ofta en stark yrkesmässig stolthet (Linder, 2018, s. 33). Då en elev lyckas motiveras nyutexaminerade lärare att komma till jobbet och de blir nöjda med sin undervisning. De beskriver detta med känslor som kärlek, stolthet, omsorg och tillfredsställelse (Aspfors & Bondas, 2013, s. 244). Att få uppskattning från elever gör att lärare vågar pröva nya undervisningsmetoder och utvecklas professionellt. Det finns ofta en nära koppling mellan uppskattning från elever, elevers lärande och lärares undervisning. Att elever visar uppskattning för sina lärare är samtidigt något motsägelsefullt på grund av maktbalansen som finns mellan elever och lärare. Frågan är om en elev kan visa uppskattning gentemot sin lärare utan baktankar om exempelvis bättre betyg. (Bergmark, 2010, s. 83, 88–89.)

Ett sätt för nyutexaminerade lärare att skapa goda relationer är att fråga eleverna om deras personliga liv och jobba med att lära känna dem som individ. Lärare vill ofta själva vara delaktiga i elevernas liv. Att vara delaktig i en elevs liv omfattar att stödja eleverna både emotionellt och kognitivt. Genom att lärare stödjer eleverna ökar elevernas trivsel i skolomgivningen. Skoltrivsel påverkar i sin tur relationen till läraren. Forskning visar att elevernas allmänna uppfattning om skolan påverkar deras relationer till läraren. Elever som har en positiv uppfattning om skolan har också en mer positiv uppfattning om lärare. (Pianta, Hamre & Stuhlman, 2003, s. 207, 210.)

Samtidigt som relationen till eleverna ger mycket energi till nyutexaminerade lärare är den också energikrävande för dem. Nyutexaminerade lärare engagerar sig lätt i sina elever och ifall elever har det svårt kan relationen tillföra mycket oro (Kveli, 1994, s. 89). Som den professionella i relationen behöver läraren kunna hitta en balans i kontakten med eleven. Relationen får inte vara för emotionell eller bygga på exempelvis intima eller familjära värderingar (Linder, 2018, s. 49). I relationen till eleverna upplever ändå många lärare att det är svårare att dra en gräns mellan det personliga och det professionella (Fibæk Laursen, 2004, s. 92). Då

nyutexaminerade lärare inte lyckas med relationen till eleverna upplever de känslor som skuld och hjälplöshet. Ofta upplever nytexaminerade lärare att det är tiden som inte räcker till för att skapa en god relation till varje enskild elev (Aspfors, 2012, s. 24).

De största utmaningarna som nytexaminerade lärare rapporterar tangerar till stor del elever. Nytexaminerade lärare upplever utmaningar som disciplin i klassrummet, mötet med elever med specialbehov, förväntningar på elever, hantering av konflikter, svårigheter att rapportera elevers framgång, kunna motivera eleverna och se deras individuella styrkor (Brock & Grady, 1998, s. 181; Fantilli & McDougall, 2009, s. 823; Veenman, 1984, s. 143). Disciplinära problem i klassrummet är en av de största utmaningarna för nytexaminerade lärare och kopplas ofta ihop med lärares utbrändhet och trivsel på jobbet (Fantilli & McDougall, 2009, s. 823; Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1034). Nytexaminerade lärare upplever att det är utmanande att upprätthålla en disciplinär nivå i klassrummet och ifall eleverna har ett krävande beteende kan det leda till negativa känslor hos läraren och påverka hans engagemang i arbetet (Hoigaard, Giske & Sundslø, 2012, s. 347). Lärare upplever ibland att de jobbar mer som psykologer än som lärare (Ulvik, Smith & Helleve, 2009, s. 838). Veenman (1984, s. 145) menar att förklaringen till att nytexaminerade lärare upplever disciplinära problem mer än lärare som jobbat under en längre tid kan bero på skillnader i lärarnas tankestrategier och mönster. I en studie av Fogarty, Wang och Creek (1982; Veenman, 1984, s. 145) framgår att nytexaminerade lärare var sämre på att hantera elevers spontana reaktioner och att de var mer känsliga för elevernas beteenden än erfarna lärare. I en annan undersökning av Brock och Grady (1998, s. 181) analyserades rektorers upplevelser av nytexaminerade lärare. Några rektorer lyfte då fram att en del nytexaminerade lärare inte har tillräckliga kunskaper i mötet med människor och att det därför blir problem med disciplinen i klassrummet.

En annan utmaning gällande relationen till eleverna är elevernas individuella och specialpedagogiska behov. Nytexaminerade lärare finner en utmaning inom detta område, vilket påverkar deras relation till eleverna. (Eisenschmidt, Heikkinen & Klages, 2008, s. 141.) Mötet med elever med specialbehov upplevs speciellt svårt av lärare, eftersom de känner sig osäkra inom området. Detta tillför stress och en

känsla av misslyckande hos den enskilde läraren. (Fantilli & McDougall, 2009, s. 823.) Nyutexaminerade lärare känner också att de inte kan möta elever med beteendeproblematik (Skaalvik & Skaalvik, 2009, s. 518)

I detta kapitel belyses läraryrket från ett relationellt perspektiv och fokus ligger på nyutexaminerade lärare. Nyutexaminerade lärare möter många olika slags relationer i skolmiljön och relationerna påverkar lärarnas trivsel på arbetsplatsen. Nyutexaminerade lärares relationer till kollegor, vårdnadshavare och elever är något motsägande, eftersom relationerna både kan göra att en lärare trivs eller upplever läraryrket som synnerligen energikrävande.

4 Metod och genomförande

I detta kapitel beskrivs undersökningens metod och genomförande. Inledningsvis beskrivs undersökningens syfte och forskningsfrågor. Därefter redogörs för hermeneutik som forskningsansats, intervju som datainsamlingsmetod och valet av informanter. Sedan beskrivs undersökningens genomförande och analys av data. Slutligen diskuteras undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik.

4.1 Syfte och forskningsfrågor

I forskningssammanhang talas det ofta om problem och problemställningar. Det är viktigt att skilja på det som i vardagen benämns för problem och det som i forskningssammanhang kallas för problem. I vardagligt tal är ett problem något som är fel, medan det i forskningssammanhang syftar på något forskaren saknar kunskap om. (Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 23.) Inom kvalitativ forskning betonas ofta processen i forskningen och forskare undersöker ofta fenomen som fokuserar på förändring och utveckling (Bryman, 2011, s. 365).

Syftet med denna studie är att undersöka nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till elever. För att uppnå detta syfte har följande forskningsfrågor utarbetats:

- Hur upplever nyutexaminerade klasslärare relationen till eleverna?
- Hur skapar nyutexaminerade klasslärare en god relation till eleverna?

Formuleringen av forskningsfrågorna är något som forskaren behöver ta i beaktande. Genom att ställa varför-frågor får forskaren svar som fokuserar på orsaker och samband, medan hur-frågor ger en större förståelse av ett fenomen. Ifall frågorna är formulerade som vad-frågor försöker forskaren hitta ett sätt att beskriva fenomenet i fråga. (Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 25.) Denna studie fokuserar på nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till eleverna och jag vill få en djupare och bredare förståelse för fenomenet. Forskningsfrågorna är därför formulerade utgående från hur-frågorna.

4.2 Hermeneutik som forskningsansats

Syftet för undersökningen ligger till grund för valet av forskningsansats. Forskningsansatsen har i sin tur betydelse för vilken datainsamlingsmetod och analysmetod som väljs för undersökningen. (Fejes & Thornberg, 2015, s. 30–32.) I denna studie har intervjuer använts som datainsamlingsmetod. Syftet med denna studie är att undersöka nytexaminerade klasslärares upplevelser av relationer till elever och därför kan hermeneutik anses vara en lämplig forskningsansats.

Hermeneutik används ofta som forskningsansats då forskaren vill lyfta fram informanternas upplevelser och egna erfarenheter av ett fenomen. Hermeneutik kallas också för tolkningslära och innebär att försöka förstå, tolka och förmedla ett visst fenomen (Scott, 2004, s. 65). Forskningsansatsen används ofta i forskning som tangerar skolvärlden. Hermeneutiken gynnas av att forskaren har ett relativt brett empiriskt material där informanterna fått utrymme för att utveckla sina erfarenheter och upplevelser utan forskarens styrning. (Westlund, 2009, s. 62, 73.) Hermeneutik har tidigt använts vid tolkning av olika texter. Idag förklaras hermeneutik som ett fenomen för att undersöka förståelse av exempelvis en handling, text eller berättelse i dess kontext (Scott, 2004, s. 10). Hermeneutiken låser sig heller inte vid en förklaring, utan ger utrymme för att det finns flera sätt att förstå världen (Ödman, 2007, s. 14). Inom hermeneutiken finns tre olika inriktningsmodeller: existentiellt inriktad hermeneutik, misstankens hermeneutik och allmän tolkningslära (Westlund, 2009, s. 63–65). I denna studie fungerar den allmänna tolkningsläran bäst, eftersom den fokuserar mer på innebörden av ett fenomen istället för förklaringen till det.

Inom hermeneutiken finns det ingen generell arbetsgång i fråga om hur forskaren ska gå tillväga. Hermeneutik används ofta i kvalitativa undersökningar och forskare kan ha olika ingångar till ämnet. I och med olika ingångar till ett ämne uppstår ofta olika tolkningssätt av materialet. Forskarens olika förförståelse påverkar också arbetsgången inom tolkningen. Förförståelse innebär både forskarens egen attityd och egna

förutfattade meningar, men även den litteratur som forskaren satt sig in i påverkar förståelsen. (Westlund, 2009, s. 70–71.)

4.3 Intervju som datainsamlingsmetod

I denna undersökning har intervjuer använts som datainsamlingsmetod. Intervjuer är en vanlig datainsamlingsmetod inom kvalitativ forskning (Bryman, 2011, s. 412). För att skapa en djupare förståelse till varför intervjuer passar bra och motivera valet till intervjuer beskrivs först bakgrunden till intervjuer som datainsamlingsmetod. Inom kvalitativa undersökningar är det nämligen vanligt att forskaren vill använda datainsamlingsmetoder som beskriver fenomen i sin kontext och på så sätt få en ökad förståelse av fenomenet (Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 13).

Intervju som datainsamlingsmetod handlar om att använda människors svar som datakälla (Denscombe, 2018, s. 267). Kvalitativa intervjuer kännetecknas av raka och enkla frågor där den intervjuade får möjlighet till innehållsrika svar. Intervjuer skiljer sig från vanliga diskussioner. I en intervju går den person som blir intervjuad med på att hans svar får användas som data för forskningen, ger sitt samtycke att delta och att det är forskaren som styr intervjun. I en vanlig diskussion sker ett utbyte av kunskap och information mellan två personer, medan det i en intervjusituation är intervjuaren som ställer frågor och får den intervjuade att dela med sig av hans handlingar, åsikter, erfarenheter och känslor (Trost, 2010, s. 25, 55). Det faktum att forskaren ser en skillnad mellan ett samtal och en intervju är enligt Denscombe (2018, s. 267–268) viktigt för forskningens etik.

Justensen och Mik-Meyer (2011, s.48) betonar vikten av en intervjuguide då intervjuerna utförs. Intervjuguidens uppgift är att säkerställa att forskaren får fram data som är relevanta för forskningen. Intervjuer fungerar bra då forskaren vill få fram informanternas egna åsikter, känslor och erfarenheter, och få personlig information eller svar på komplexa frågor (Denscombe, 2018, s. 268). Forskaren letar efter svar som är fylliga och detaljerade och vill även få en bild av den intervjuades föreställningsvärld (Bryman, 2011, s. 413; Trost, 2010, s. 45–44). Eftersom syftet med

denna studie är att undersöka nytexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till eleverna, är intervjuer en bra undersökningsmetod då klasslärarna själva får beskriva hur de upplever situationen.

Intervjuer kan delas in i strukturerade, semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer. I denna studie har semistrukturerade intervjuer använts som datainsamlingsmetod. I strukturerade intervjuer har forskaren en tydlig struktur på frågorna och de svar hen är ute efter. När en forskare utför semistrukturerade intervjuer finns det fortfarande en tydlighet i intervjufrågor men forskaren har en viss flexibilitet under intervjun beroende på vad informanten svarar. I de semistrukturerade intervjuerna får informanten svara hur hen vill på de frågor som ställs. Forskaren kan även ställa följdfrågor och alla frågor behöver inte ställas i exakt samma ordning i varje intervju (Bryman, 2011, 415). Om intervjuerna är ostrukturerade vill forskaren ta fasta på informantens tankar så mycket som möjligt och inleder endast intervjun. Forskaren är i dessa fall mer passiv och låter informanten själv forma sina idéer och tankegångar. Intervjuernas struktur handlar således om hur mycket flexibilitet forskaren ger till intervjupersonerna (Denscombe, 2018, s. 268; Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 46–47). Trost (2010, s. 39) refererar även till begreppet standardisering av intervjuer, vilket handlar om i vilken mån intervjufrågorna är de samma under alla intervjuer. Om intervjuerna har hög standardisering betyder det att alla frågor är lika för alla intervjuade. Med en låg standardisering får den intervjuade styra intervjun mera och intervjuaren omformulerar frågorna utgående från den intervjuades språkbruk. Intervjuaren ställer även olika följdfrågor beroende på vilket svar den intervjuade gett.

Informanterna som deltog i denna studie blev tydligt informerade om projektet och hur deras intervju svar skulle användas. Det är viktigt att informanterna får tillräckligt med information innan intervjun utförs och forskaren behöver berätta öppet om syftet med undersökningen. Informanterna ska även få information om vad som händer med de inspelade intervjuerna. Forskaren bör berätta var intervjuerna förvaras, på vilket sätt de används och analyseras samt hur uppgifter om informanternas identitet behandlas (Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 51). För forskningens etik är det viktigt att den intervjuade har rätt till sin egen integritet (Trost, 2010, s. 123).

Intervjuerna för denna studie var personliga och gjordes både genom verkliga träffar och via Skype. I empiriska studier görs ofta personliga intervjuer, det vill säga intervjuer i form av ett möte där bara informanten och intervjuaren deltar. Personliga intervjuer har flera fördelar. Det är lättare för forskaren och informanten att hitta ett datum då de bara är två personer, det är lättare för forskaren att koppla ihop svaren med informanterna och forskaren har lättare att styra intervjun. Det är också lättare att transkribera en intervju med en person än med flera personer. Att intervju personer via Skype gör det möjligt för informanter att delta trots att de inte är på samma geografiska plats som forskaren (Denscombe, 2018, s. 270, 287). Detta var en fördel i denna studie eftersom det möjliggjorde intervjuer med flera informanter som bodde på annan ort. Intervjufrågorna spelar också en stor roll, eftersom intervjun lätt kan bli styrd beroende på hur intervjufrågorna är formulerade eller i vilken ordning de ställs. Forskaren behöver därmed tänka på hur frågorna är formulerade. De ska inte vara för ledande eller långa och forskaren bör undvika så kallade dubbelfrågor. (Patel & Davidson, 1994, s.60, 65). I denna studie utarbetade forskningsledarna tydliga intervjufrågor som sammanställdes i en intervjuguide. I intervjusituationen ställdes frågorna i samma ordning i alla intervjuer för att öka forskningens trovärdighet.

Intervju som datainsamlingsmetod har även vissa nackdelar. Först och främst kan en viss kritik mot trovärdigheten konstateras då det handlar om hur informanterna arbetar i praktiken. Informanterna ger muntliga svar på hur de gör, men forskaren kan inte med säkerhet veta om det stämmer eller inte. Känslor och upplevelser är givetvis alltid tillförlitliga eftersom de är subjektiva, men det kan vara svårt att bedöma tillförlitligheten i ett svar om hur en lärare exempelvis undervisar. Svaren kan också påverkas av den specifika kontexten. Att utföra en intervju tar tid och detta gäller speciellt transkriberingen av intervjun. Inspelning av intervjun kan påverka informantens svar, eftersom hen kanske inte vågar säga allt i och med att svaret då finns sparat som en ljudinspelning. (Denscombe, 2018, s. 293–294.)

Informanterna kan ytterligare påverkas omedvetet av forskaren som intervjuare, ett fenomen som Denscombe presenterar som "intervjuareffekten" (2018, s. 277). Detta innebär att den intervjuade kan påverkas av forskarens identitet, såsom ålder, kön och etnicitet. Intervjupersonen svarar kanske därför olika beroende på vem som ställer frågorna. Brinkman och Kvale (2009, s. 182–183) belyser olika kvalifikationer som

en god intervjuare bör ha. Den som intervjuar behöver vara kunnig inom sitt ämne och klara av att hålla en strukturerad och tydlig intervju. Intervjuarens personlighet är också viktig. Hen behöver vara vänlig, känslig och öppen för informantens svar. Intervjuaren bör också komma ihåg hur diskussionen sett ut samt vara både kritisk och tolkande.

4.4 Val av informanter

I valet av informanter är det viktigt att forskare vet vad urvalet av informanter står för. Inom kvalitativ forskning vill forskare få en stor variation på informanterna istället för att alla informanter är likadana (Trost, 2010, s. 137). Det är även viktigt att urvalet av intervjupersoner anknyter till forskningsfrågorna (Bryman, 2011, s. 434). Syftet med denna studie är att undersöka nytexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till eleverna och således är intervjupersonerna nyutbildade nytexaminerade klasslärare.

Kriterierna för deltagarna var att de skulle vara utexaminerade från Åbo Akademi i Vasa 2016. Informanterna skulle även ha arbetat i årskurs F–6 i ungefär ett år, medan det inte fanns några krav gällande ålder eller kön. I denna studie var urvalet därmed målstyrt och personer valdes med en direkt koppling till forskningsfrågorna, dvs. nytexaminerade klasslärare (jfr Bryman, 2011, s. 350). Forskarna hade alltså vissa förhandsbestämda krav på urvalet av informanterna. Kvalitativ forskning kan även delvis styras av omständigheterna så att forskaren tar med de informanter som råkar vara tillgängliga (Trost, 2010, s. 143). Bryman (2011, s. 433) kallar detta för bekvämlighetsurval och beskriver det som en form av urval som forskare använder då de har svårt att hitta personer som vill ställa upp i undersökningen. I denna studie styrdes urvalet till viss mån av omständigheterna, eftersom informanterna blivit utexaminerade från Åbo Akademi och kände till projektet via universitetet.

Av 18 personer tackade 16 personer ja till att delta i intervjun. Två av informanterna var män och 14 kvinnor. Intervjuerna utfördes under våren och hösten 2017. Av 16 intervjuer togs sedan 14 intervjuer med i projektet. Två intervjuer gallrades bort på

grund av att informanterna hade jobbat på andra stadier än i F-6. I denna studie har jag använt alla 14 intervjuer. Intervjupersonernas namn har fingerats för att inte avslöja deras identitet.

4.5 Undersökningens genomförande och analys av data

Informanterna blev intervjuade första gången år 2016 då de avslutade sina studier vid Åbo Akademi i Vasa. De fick då information om forskningsprojektet gällande hur nyutexaminerade klasslärare upplever första tiden i yrket. Under våren 2017 blev de kontaktade på nytt via e-post eller Facebook och blev tillfrågade om sin villighet att ställa upp på en intervju. Forskarna berättade om undersökningens syfte och hur intervjun skulle utföras. Informanterna fick själva välja ifall de ville delta i en intervju och forskarna berättade att deras namn och identitet skulle vara konfidentiella. En forskningsledare utförde elva intervjuer och två forskningsassistenter de resterande fem intervjuerna. Intervjuerna utfördes genom en personlig träff eller via Skype med intervjupersonerna. Intervjuerna tog cirka en timme och intervjufrågorna var desamma för alla informanter. Alla intervjuer började med att intervjuaren förklarade syftet med undersökningen och att informanterna skulle behandlas konfidentiellt. Under intervjuerna lyssnade intervjuaren aktivt och var intresserad av intervjupersonens svar. Vid vissa frågor bad intervjuaren informanten beskriva svaren ytterligare. Alla intervjuer avslutades med att forskaren tackade informanten för hens tid och frågade ifall informanten ännu hade några frågor.

Intervjuerna spelades in med hjälp av en diktafon. Efter att intervjuerna utförts transkriberades de av forskningsassistenter inom projektet. Jag fick tillgång till transkriberingarna och kunde därefter läsa igenom intervjuerna och valde ut de områden som tangerade min studie. Jag analyserade intervjuerna enligt innehållsanalys. En innehållsanalys kan delas in i sju steg. Först och främst bekantade jag mig med materialet som är det första steget. Därefter valde jag ut de signifikanta delarna från intervjuerna som berörde nyutexaminerade klasslärares syn på relationen till eleverna. I steg tre jämförde jag de olika delarna jag plockat ut för att upptäcka likheter och skillnader i de uttalanden som klasslärarna gjort. I steg fyra grupperade jag det material jag hittat för att sedan dela in materialet enligt de två

forskningsfrågorna och bestämma vad de olika temana ska tänga. Det sjätte steget var att namnge temana och i det sista steget granskade jag ifall utsagorna passade in i flera teman. (Fejes & Thornberg, 2015, s. 167–170.) Således analyserade jag datamaterialet utgående från en större helhet för att slutligen identifiera vissa mindre teman.

För att skapa ytterligare förståelse för nyutexaminerade klasslärares upplevelser av relationen till eleverna valde jag ut två intervjuer som jag skrev om till narrativa berättelser. Ordet ”narrativ” innebär en historia (Brinkman & Kvale, 2009, s. 240). Narrativer skapar en djupare förståelse för ämnet, fokuserar på helheten och kopplar ihop händelser med kontexten (se även Börjesson & Palmblad, 2007). Inom kvalitativ forskning vill forskare tolka fenomen i deras sammanhang och förstå ett visst beteende med hjälp av kontexten (Bryman, 2011, s. 364, 530, 532). Narrativer lyfter fram de händelseförlopp och sociala strukturer som framkommit i intervjuberättelserna (Brinkman & Kvale, 2009, s. 240). Med hjälp av narrativen i denna studie kunde syftet därmed lättare uppnås. Jag läste först igenom alla intervjuer och valde sedan ut två intervjuer som innehöll riklig information. Westlund (2009, s. 74) menar att forskaren ska välja ut de utsagor som visar att informanten berörs av ämnet. De intervjuer som mina narrativer baserar sig på är informanter som berördes av ämnet på två olika sätt. En av informanterna hade en mycket positiv bild av relationen till eleverna medan den andra informanten hade en mer negativ bild. På så sätt ger dessa narrativer två olika bilder av fenomenet och skapar en bredare förståelse av hur relationer till elever kan se ut. De två narrativen har ändå den gemensamma faktorn att de båda lärarna värderar relationen till eleverna högt och vill satsa på att få den att fungera.

4.6 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik

När en undersökning görs är det även viktigt att granska undersökningens tillförlitlighet (reliabilitet) och trovärdighet (validitet). För att få ett bra resultat i en undersökning behövs hög trovärdighet och tillförlitlighet och den ena är en förutsättning för den andra. En undersökning behöver ha hög trovärdighet för att kunna ha hög tillförlitlighet. En forsknings tillförlitlighet handlar om i vilken utsträckning

metoderna i forskningen är definierade så att andra forskare kunde göra samma forskning och komma fram till samma resultat. En undersöknings trovärdighet handlar om i hur stor grad undersökningen uppmärksammar forskningsfrågan och ifall forskaren lyckas undersöka det som är tänkt att undersökas. (Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 33.)

Eftersom detta är en kvalitativ studie fokuserar jag på trovärdigheten inom kvalitativa undersökningar. Trovärdigheten inom kvalitativ forskning är överlag svårare att bedöma än inom kvantitativ forskning (Fejes & Thornberg, 2015, s. 267). I och med att kvalitativ forskning oftast omfattar informanternas åsikter och upplevelse under en viss tid kan det vara svårt att veta hur samma undersökning skulle se ut i framtiden. På samma sätt går det inte heller att hitta flera informanter som skulle ge identiska svar eftersom utgångspunkten är ytterst personlig. En forskare som gör kvalitativa undersökningar brukar även vara personligt engagerad i ämnet och det kan ifrågasättas ifall en annan människa utan detta djup och intresse skulle komma fram till samma svar (Denscombe, 2016, s. 410). Trost (2010) menar att begreppen reliabilitet och validitet härstammar från kvantitativ metodologi och av den orsaken inte går att mäta på samma sätt i kvalitativ forskning. På samma sätt stöder Bryman (2011, s. 352) detta argument och frågar sig i vilken grad det är rimligt att granska validitet och reliabilitet i kvalitativ forskning. Han menar ändå att begreppen behöver få finnas med, men att områden som berör själva mätningen av en forskning inte är lika centrala. Forskaren måste givetvis kunna visa att även en kvalitativ forskning är trovärdig, men begreppet måste behandlas annorlunda än i kvantitativ forskning. Inom kvalitativ forskning kan forskaren exempelvis ha med intervjufrågorna eller transkriberingen som bilaga i avhandlingen för att visa hur undersökningen gjorts. (Trost, 2010, s. 133–134.)

Intervjuerna i denna studie gjordes av både forskningsledaren och assistenter och därmed kan det förekomma skillnader beroende på vem som utfört intervjun. För att upprätthålla trovärdigheten i denna studie följdes samma intervjuguide under intervjuerna och alla informanter fick svara på samma frågor. För att stärka trovärdigheten i resultaten har jag även tagit med direkta citat från intervjuerna. På så sätt kan jag visa att analysen inte endast är mina egna tolkningar utan grundar sig på resultatet från intervjuerna.

Etiken i en undersökning bör också tas i beaktande av forskaren. De informanter som ställer upp ska kunna dra sig ur projektet och deras medverkan ska ske på frivillig basis. Samtycket till intervjun är viktig för forskningens etik och får gärna göras skriftligt. Informanterna ska också få kännedom om vad deras svar kommer att användas till och huruvida uppgifter om deras identiteter behandlas. Om uppgifter om informanternas identitet behandlas anonymt innebär det att inte ens forskaren känner till namn och identitet. Om informanternas identitet behandlas konfidentiellt innebär det att forskaren känner till deras namn och identitet men inte kommer att föra det vidare eller nämna det i undersökningen. (Trost, 2010, s. 61, 125.) Som intervjuare har forskaren även tystnadsplikt.

Informanterna i denna studie har fingerade namn och information om deras identiteter framkommer inte någonstans och har behandlats konfidentiellt i denna studie. Informanterna i denna studie blev även tydligt informerade om att de deltar frivilligt i studien och de fick även information om hur deras intervju och identitet skulle behandlas. Genom tydlig information till informanterna ökar forskaren etiken i en undersökning vilket var ett viktigt kriterium i denna studie.

5 Resultatredovisning

I detta kapitel presenteras de resultat från den empiriska undersökningen. I resultatredovisningen finns direkta citat från intervjuerna för att visa på tillförlitligheten i studien. Resultaten är indelade enligt forskningsfrågorna. Kapitel 5.1 består av två berättelser av hur nytexaminerade klasslärare upplever relationen till eleverna. Dessa berättelser avser att ge en djupare förståelse av lärares olika upplevelser av relationen till eleverna. Kapitel 5.2 behandlar den första forskningsfrågan och de centrala teman som framkommit fungerar som underrubriker. Kapitel 5.3 är uppbyggt på samma sätt och behandlar den andra forskningsfrågan och de centrala teman från den andra forskningsfrågan fungerar därmed som underrubriker i kapitlet. De centrala teman som utarbetats befinner sig i en horisontell ordning där alla teman är likvärdiga.

5.1 Två nytexaminerade klasslärares berättelser om relationen till eleverna

Hannas berättelse

I Hannas intervju är relationen till eleverna en central del. Hanna upplevde ett mycket positivt möte med eleverna då hon började jobba och tycker att relationen till dem är betydelsefull i hennes arbete.

Hanna jobbar som klasslärare i en mindre skola och undervisar i årskurs fyra, fem och sex. De tre klasserna är sammansatta och bildar en klass på 17 elever. Hanna undervisar i alla ämnen förutom gymnastik och musik. Hon är anställd som timlärare trots att det ändå är ett långt vikariat. Som lärare skulle Hanna beskriva sig själv som: *Empatisk, energisk, har idéer om allt möjligt. Jag är ganska tålmodig, jag blir inte stressad snabbt.*

Hanna jobbar i en liten skola, där det finns två lärare och 33 elever. Den andra läraren är både rektor och klasslärare i de yngre årskurserna och Hanna jobbar som klasslärare i de äldre årskurserna. Ibland känner Hanna att det skulle vara tacksamt att vara flera

lärare i skolan. De två klasslärarna samarbetar och diskuterar mycket, eftersom de är bara de två i skolan. *Det är bara jag och den andra läraren som tar hand om allt arbete på skolan och vi gör allt möjligt. Vi är med på allt och gör allt.* Hanna trivs med den kollega hon har om än hon ibland kan uppleva att hon skulle få fler infallsvinklar med flera kollegor. Hanna och den andra läraren hjälper och stödjer varandra och de har hittat ett gott samarbetsklimat. Hon får även vara med och påverka och komma med förslag till förändring. Lärarna samplanerar undervisningen en gång i veckan. I skolan finns även ett skolgångsbiträde och en speciallärare. Av Hannas elever går sex elever på fyran, två på femman och nio på sexan. Av dessa har åtta elever intensifierat stöd, en elev har ADHD diagnos och en annan elev har utvecklings ADHD. Hanna upplever att det ibland har varit mycket att handskas med och hon har stundvis känt sig trött: *det är nog mycket med det, och jag har känt mig lite utbränd nu som då.*

Hanna upplevde att hon blev väl mottagen på skolan då hon började jobba där. Hon hade även varit där förut. Hon berättar att det är viktigt att det fungerar då de är endast två lärare och därför visste rektorn att det skulle fungera med henne. Hanna kände sig välkommen av både skolan och föräldrarna. Hanna berättar att: *Jag tycker jag har bra hand med elever.* Eleverna är också det som blivit hennes största motivationsfaktor trots att jobbet ibland kan vara tungt: *Jobbet kan vara tungt men att vara med elever är så roligt.* Då eleverna har frågat Hanna varför hon jobbar som lärare svarar hon att *jag tycker om att vara med er.* Hon reflekterar över vad som är viktigt i yrket och kommer till slutsatsen att: *Om man tappar glädjen av vad man gör är det inte bra, och man borde tänka att mindre räcker och att det är mer viktigt att vara närvarande.* Hanna känner ibland att hon skulle vilja ge mer stöd åt de elever som har det svårare i skolan. Det kan också stundvis vara utmanande med tre årskurser i samma klass, eftersom undervisningen behöver ta de olika årskurserna i beaktande: *ibland känner jag mig som en jonglör eftersom jag behöver ha många klasser på samma gång, men jag försöker ge lite åt alla.*

Mötet med eleverna upplever Hanna som väldigt positivt. Hon beskriver relationen till eleverna som att: *De är som mina barn och de kommer mig jättenära.* Hanna fokuserar mycket på elevernas självförtroende och anser att hon har lätt för att tycka om eleverna: *Jag försöker få dem att få bra självförtroende och få kämpa och jag har jättelätt att tycka om dem.* Hanna skulle inte orka med jobbet om det inte var för eleverna men

tycker att hon har ett hälsosamt förhållande till dem och kan lämna jobbet i skolan. Hon jobbar och är 100 % närvarande då hon är i skolan, men kan sedan koppla av efter skolan. Hanna har fått bra feedback av eleverna och de har bland annat nämnt att de tycker att hon är rättvis. Hanna berättar också att hon fått; *feedback från elever att jag har roliga idéer*. För att räcka till försöker Hanna alltid vara lite överallt och ge lite åt alla. Hanna upplever det som en stor rikedom då hon har lätt för att tycka om eleverna och hon menar att hon: *säkert har den här emotionella intelligensen*.

Hanna upplever att hon har de verktyg som behövs för att kunna handskas med eleverna och hon känner sig tillräckligt kompetent i sin roll som klasslärare. Trots detta kan hon ibland känna att skolan har för lite resurser. Hanna gör dock sitt bästa och känner att hon orkar, och det tycker hon är det viktigaste i hennes jobb: *Jag tror det viktigaste är att jag orkar och att jag tycker om eleverna om gör mitt bästa. Hellre det än en massa hokus pokus för dem*.

Hanna känner att hon är motiverad i sitt jobb. Fastän hon skulle få möjlighet att göra något annat skulle hon ändå välja lärarjobbet. Hon tycker att det bästa är då en elev lyckas med något och som lärare blir hon så glad då en elev lyckas. Hanna är nöjd med den självständighet hon har i jobbet: *Om jag håller mig någorlunda till läroplanen så får jag bestämma mycket själv, så jag är nöjd*. Hon tycker att hon behärskar det hon gör och att hon räcker till i sin roll som klasslärare. Hon anser dock att hon kunde bli ännu bättre ifall hon inte hade flera årskurser att fokusera på samtidigt. *Jag skulle kanske behärska det ännu bättre om jag inte skulle ha så många klasser, men jag tycker nog jag behärskar det så gott jag kan*. Hon upplever att hon hinner reflektera över undervisningen och försöker hitta ämnen och områden som intresserar eleverna. Hon tycker att detta ökar elevernas motivation och försöker därför lägga tid på det. Samtidigt är hon ändå inte lärare 24/7 utan hon kan också ta det lugnt hemma. Hanna försöker att inte jobba på veckosluten och slutar tidigare på fredagar. Hon tycker att utbildningen gett henne en trygghet och att hon inte behöver ifrågasätta sig själv, eftersom hon vet att hon är behörig.

Annas berättelse

Anna berättar i sin intervju om att mötet med eleverna inte blev som hon hade förväntat sig. Hon upplevde relationen till eleverna utmanande då hon var nytexaminerad lärare.

Anna jobbar som klasslärare i en skola i Sverige. Hon undervisar i årskurs fyra men är också ämneslärare i engelska för årskurs fyra, fem och sex. Hon har tretton timmar med sin egen klass och tio timmar i engelska. Som lärare tycker Anna att hon är bestämd och rättvis. Hon funderar både på snäll och rättvis och sträng och rättvis och beskriver sig som något där emellan. På Annas årskurs finns två parallellklasser. I huvudsak jobbar det kvinnliga lärare på skolan men det finns en del manliga lärare. Kollegiet är ungt och lärarna är mellan 25 och 35 år. Anna tycker att kollegorna kan prata om allt möjligt och att det aldrig är stelt bland kollegorna. *Vi pratar om allt från dejting till filmer man har sett till verkligen allting, att det finns inte alls den här stelheten som jag tänkte att det kunde finnas.* För Anna känns det som att hennes kollegor också är hennes vänner: *vi hjälper varandra nog mycket och det uppskattar jag väldigt.*

Anna tycker att skolan hon jobbar i är en bra skola att börja jobba i som nytexaminerad lärare. Då hon började jobba i skolan var det elva nytexaminerade lärare som började jobba samma år. Skolklimatet är bra och hon trivs i omgivningen. *Klimatet på den här skolan är härligt och jättestödande, så. Mötet med skolan har varit jättebra.* Anna tycker också att klimatet är öppet och att hon kan komma med tankar och idéer kring undervisningen. Skolan är rätt ung, den har inte så styrda rutiner och förändras ständigt, vilket gör det lättare att som enskild lärare komma med idéer och tips. I skolan jobbar man ofta enligt årliga teman. Området Anna jobbar i är samtidigt väldigt litet, vilket gör det svårare att vara privat: *att det är en utmaning att du alltid är där, som också en förebild på ett annat sätt att man är inte precis privat i det här området.* I ett större område skulle det vara lättare att skilja på jobb och privatliv än i ett mindre område där lärare ofta möter elever och familjer på fritiden. Anna berättar att hon ofta ser sina elever och kollegor i vardagen och att det emellanåt känns utmanande.

Anna känner att hon under sitt första år som klasslärare hade ganska mycket jobb. Som nyutexaminerad lärare vill man ofta väldigt mycket och då hinner man inte med så mycket annat än jobb. Anna menar att nio timmar jobb inte räcker. *Det är ju ett ganska vanligt drag bland nya lärare, att man sätter hela sin själ i det och så blir det väldigt mycket jobb.* För att hon skulle kunna göra allt som önskas skulle hon behöva jobba tolv timmar varje dag, vilket inte är möjligt. Hon tycker att hon behärskar jobbet olika bra olika dagar. Vissa dagar har hon planerat ordentligt och genomför den perfekta lektionen, andra dagar sker många misstag och hon känner sig borttappad. Hon tycker ändå att hon lärt sig att lärare gör många misstag och lär sig av dem. *Lärare är också bara människor, menar hon.*

Annas möte med eleverna var: *inte som hon hade förväntat sig.* Annas klass hade tyckt om sin förra lärare väldigt mycket och de jämförde Anna med den tidigare läraren. Hon tyckte därför att det var svårt att möta eleverna i början. Eleverna påpekade ofta hur deras gamla lärare gjorde och det gjorde att Anna hade svårt att testa sina egna idéer. Anna förklarar: *Det är jättesvårt att komma in i en klass som älskar sin föregående lärare.* Hennes mål var inte att bli som den gamla läraren, det var inte något hon ville sträva efter. Hon var också förvånad över att eleverna noterade att hon var ny som lärare och kunde påpeka att hon inte har undervisat förut. Hon hade inte tidigare ens reflekterat över att detta är något en tioåring känner till. Anna tycker att det är utmanande att differentiera undervisningen tillräckligt. I engelskan upplever hon att det finns en stor nivåskillnad och att det då blir svårt att utmana alla elever: *jag tycker det är jättesvårt att differentiera tillräckligt, det är jättesvårt att veta var gränsen går med elevernas kunskaper.* Hon tänker också att det är svårt då hon inte har material eftersom hon är nyutexaminerad. Hon känner att detta är: *som ett berg att bestiga.* Anna tycker att hon själv är bättre på att ge stöd åt de elever som är svaga, än att utmana de elever som är starka. Det är något hon skulle vilja bli bättre på.

Anna tycker ändå att hon hela tiden lär sig saker i sitt yrke och att hon lär sig av sina misstag. Hon upplever att hon är motiverad att göra sitt jobb, ifall hon inte skulle vara det skulle hon ha slutat som klasslärare. Hon jobbar hårt och det skulle hon inte göra ifall hon inte var motiverad för jobbet. Hon vill göra sitt bästa och vill barnen deras bästa. *Man jobbar inte så här hårt om man inte tycker att man vill det, eller man gör ju det för att man vill göra sitt allra bästa och vill barnens bästa.* Anna tänker även att

hon vill bli bättre både på att planera och utveckla material: *jag vill bli den bästa läraren jag kan bli*. Hon vill att hennes elever ska få bra självkänsla, bli starka, utveckla kritiskt tänkande och tro på sig själva.

5.2 Hur upplever nyutexaminerade klasslärare relationen till eleverna?

Relationen till eleverna upplevs lite olika av de olika informanterna och sammanlagt tre teman kunde identifieras i intervjuerna. De tre teman som kunde identifieras var; relationen till eleverna är det bästa med jobbet, relationen till eleverna är utmanande och relationen till eleverna är i ständig förändring.

Relationen till eleverna är det bästa med jobbet

Lärares arbete är idag mer relationsfokuserat än tidigare och relationen till eleverna berör lärare. Majoriteten av klasslärarna lyfter fram att eleverna är det bästa med jobbet. Kontakten och relationen till eleverna är det som gör att samtliga nyutexaminerade klasslärare upplever sitt arbete givande och roligt. Frida berättar att *Det har varit jätteroligt att träffa eleverna* och Ida håller med då hon berättar att: *det bästa med jobbet är ju eleverna, jag tycker nog att det är inget konstigt alls, det sker naturligt*. Då lärarna har blivit utexaminerade har de varit lite osäkra och nervösa på flera plan. De upplever emellertid att det lättaste med det nya yrket och den nya lärarrollen har varit mötet med eleverna. Eva berättar att: *Mötet med eleverna tyckte jag ändå var det lättaste och det kom naturligt*. Hon tyckte det kom naturligt, eftersom eleverna var så ivriga att börja skolan och såg upp till henne som person. Eleverna gör att det är roligt att gå till jobbet på morgonen berättar Lena: *jag tycker att jag har en bra relation med alla elever, och jag ser fram emot att träffa mina elever på morgonen och såhär*. De klasslärare som har positiva upplevelser från mötet med eleverna berättar även att de tycker det är viktigt att komma sina elever nära och lära känna dem. Vissa elever tar det längre tid att lära känna men klasslärarna vill ändå satsa på att känna varje enskild elev. Då klasslärare lär känna sina elever blir det lättare att motivera och engagera dem, vilket i sin tur leder till att de tycker att undervisningen är rolig. Lena berättar att det varit svårare att komma nära vissa elever än andra men

att hon ändå upplevt att det gått bra: *Att nog är det ju svårare med vissa att få kontakt med dem men att överlag tycker jag nog att det är jättepositivt med alla.* Hanna har upplevt samma sak och tycker också om de elever som är mer stökiga: *Även de mer bråkiga eleverna som man behöver kämpa med tycker jag mycket om, det är nog en rikedom! Jag skulle inte orka om det inte var för att jag har så lätt för att tycka om dem.* Frida anser att det är viktigt att prata med eleverna och tycker att hon klarat det bra. Hanna upplever att eleverna är det som gör att hon orkar med jobbet och vill utvecklas och bli bättre. Eleverna motiverar de nytexaminerade lärarna till att hela tiden vilja göra sitt bästa.

Relationen till eleverna är utmanande

En tredjedel av lärarna nämner att mötet med och relationen till eleverna stundvis har varit utmanande. Karolina svarar att mötet med eleverna var utmanande och att hon gärna skulle ha fått information om eleverna på förhand. *Jag visste inte så mycket om barnen, att där hade jag kanske önskat att jag skulle ha fått veta lite mer om vad det här är för barn på förhand.* Hon skulle gärna ha känt till hurdana eleverna är som personer, vad de är intresserade av och vad de tycker är utmanande i skolan. På så sätt skulle hon lättare ha kunnat förbereda sig för året. Anna berättar att hon jämfördes väldigt mycket med klassens förra klasslärare, vilket gjorde att situationen blev jobbig. Hon kände då att hon inte fick en ärlig chans, eftersom eleverna bara tänkte på sin förra klasslärare. Anna upplevde även att eleverna var väldigt medvetna om att hon var ny på fältet då hon berättar : *Det förvånade mig också hur mycket mina elever var fast vid att ja men hon är ny, hon har aldrig undervisat förut.* Hon upplever att mötet med eleverna skulle ha gått bättre om hon hade haft mer erfarenhet. På samma sätt upplevde Karolina att hon kände sig osäker inför mötet med eleverna på grund av sin ålder: *Nå jag måste nog säga att när jag började förra hösten så tänkte jag att vad skall de tycka då jag är så ung, och också att kommer de tycka att det blir något konstigt.*

Den största faktorn som nytexaminerade klasslärare upplever utmanande i relationen till eleverna är den disciplinära linjen i klassrummet vilket Christina berättar: *Att det som främst varit utmanande är främst det där med disciplinen.* Martin tycker att det är utmanande att reda ut konflikter som sker i klassrummet och Bertil nämner också att det är utmanande att reda upp gräl mellan eleverna: *det är kanske inte min starka sida*

det där med att reda upp krakel. Då en nytexaminerad klasslärare lyckas med disciplin nivån i klassrummet kan det vara ett stort genombrott. Ghita menar att hon inte riktigt visste hurdan lärare hon ville vara och hur hon vill ha det i klassen då hon kom ut på fältet. Då lider disciplinen, eftersom man som lärare kanske inte är så bestämd då man inte vet hur man vill ha det. *Man vet ju inte riktigt hur man vill ha det i klassen och det ser ju eleverna också att man inte är riktigt bestämd på hur man ska ha det, så jag hade ett ganska tungt år därför.* För Ghita har det även varit utmanande då några av hennes elever haft ett utagerande beteende och hon har varit osäker på hur hon ska hantera det. Att då samtidigt ha en elev som behöver utmanas mer och två elever som inte förstår svenska blev svårt. Hon upplever att hon skulle ha kunnat hantera eleverna bättre ifall hon hade haft mer kunskap om specialpedagogiska utmaningar som exempelvis utåtagerande beteende. Även Nina berättar att det varit utmanande med elevernas specialbehov och hon har känt att hon inte räcker till för elevernas särskilda behov. Hon önskar att hon hade haft mer kunskap inom specialpedagogik för att bemöta dessa elever: *Den klassen jag fick var en av de mest utmanande de har på skolan. Det fanns mycket olika typer av specialfall och jag kände många gånger att jag inte räckte till för den mängden specialbehov det fanns i den klassen.* Jenny beskriver att hon visserligen börjat tycka om eleverna, men att *det skulle vara mycket trevligare att ha att göra med dem i ett annat sammanhang än i en skola där de ska sitta stilla.* De nytexaminerade klasslärarna har inte alltid hittat sin roll som lärare och kan uppleva att det är svårt att organisera arbetet, hinna se elevernas individuella behov och planera lektioner.

Relationen till eleverna är i ständig förändring

Det tredje temat som kunde identifieras innebär att relationen till eleverna är något som ständigt förändras. Detta tema nämns av fyra klasslärare. Relationen till eleverna är dynamisk för lärarna menar Bertil, och den kan till och med ändras från minut till minut: *Mötet med eleverna är nog ganska som dynamiskt, att det ändrar nog hela tiden.* Diana lyfter också fram att det ibland gått bättre och ibland sämre med relationen till elever, men att hon lärt sig mycket av att möta eleverna: *Så jag vet inte om jag kan säga att det gått bättre eller sämre, men jag har lärt mig massa saker at att bara möta eleverna.* Relationen kan även vara olika beroende på klass och elevernas ålder. Det är således svårt att beskriva relationen till elever endast på ett allmänt plan och svaret på frågan kan till stor del bero på vilken dag det handlar om. Frida upplever att mötet

med de yngre eleverna har gått bättre än med de eleverna i de äldre klasserna. Christina tycker också att det gått bättre med den egna klassen och de yngre årskurserna, medan det varit svårare med disciplinen i de äldre årskurserna. Hon menar att det är så olika i olika klasser då vissa klasser är bråkigare än andra. *Att det har gått jättebra med min egen klass, sen med de högre klasserna eller med några andra klasser har det varit svårare med till exempel disciplinen.* Diana tycker att det gått både bra och dåligt. Hon upplever att det är lättare med en del elever eftersom alla har olika personligheter. Vissa elevers personlighetsdrag kan även passa bättre ihop med lärarens än andras. Diana beskriver detta som: *jag märker att jag har lättare med vissa, inte lättare det är fel ord men alltså jag tänker så här, man speglar ju alltid liksom sig själv genom de man möter så jag har märkt att vissa elevtyper är en större utmaning medan andra är en mindre utmaning.* Lena är inne på samma ämne och synliggör att det kan vara svårare att få kontakt med en del elever. Martin menar även att han måste jobba mer med vissa elever för att lyckas bygga ett förtroende: *förstås med vissa fick man jobba sig fram för att få förtroende.*

5.3 Hur skapar nytexaminerade klasslärare en god relation till eleverna?

Relationen till eleverna är något de nytexaminerade klasslärarna vill få att fungera och lärarna skapar en god relation till eleverna på olika sätt. I relation till denna forskningsfråga har tre centrala teman identifierats; ta hand om sitt eget välmående, se den enskilde eleven och använda didaktiska verktyg.

Ta hand om sitt eget välmående

För att kunna upprätthålla en god relation till eleverna behöver klassläraren ha ett gott välmående, både till sig själv och i förhållande till hur hen ser på sitt arbete. Tre klasslärare berättar att deras eget välmående och ork påverkar relationen till eleverna liksom deras trivsel i läraryrket. Relationen till eleverna får inte vara för personlig utan bör vara professionell. För att relationen mellan lärare och elev ska fungera behöver läraren också kunna dra gränser. Några klasslärare uppmärksammar att det är viktigt att kunna acceptera och känna till vad som hör och inte hör till lärarens jobb. Anna upplever att det som händer på helgen måste familjen kunna lösa själva och det som

inte händer i skolan hör inte direkt till lärare: *att där har jag insett att det är jättefint att ni har förtroende för mig, men ni måste kunna lösa saker hemma om det händer på helgen.*

För att ha en god relation till sina elever behöver klassläraren också orka så som Hanna beskriver: *Det viktigaste är att jag orkar och att jag tycker om eleverna och gör mitt bästa.* Diana tycker också att det är viktigt att kunna dra en gräns för att upprätthålla en psykisk balans i sig själv. Om lärarna engagerar sig för mycket i eleverna kan det leda till att de inte orkar med jobbet som Diana beskriver: *Att man måste acceptera att man inte kan rädda världen, och hitta den där gränsen, att hur mycket jobb gör du för att ändå bibehålla någon sorts psykisk balans och ork.* Att jobba som klasslärare är energikrävande och det är viktigt att läraren känner att hen orkar med jobbet också på ett psykiskt plan.

Diana menar att det är viktigt att som lärare kunna acceptera att man inte kan göra allt: *Det är eleven som måste lära, du kan inte lära dig för dem, att du kan som vara vid sidan om och hålla dem i handen och stöda och liksom så här, men det är eleven som måste göra jobbet, och det finns inget du kan göra för att, på det sättet, påverka det.* Lärare ska givetvis motivera och engagera sina elever men eleverna behöver också bidra med en insats.

Två av klasslärarna nämner att de inte gör något speciellt för att skapa en god relation till eleverna utan att relationen till eleverna kommer naturligt. De känner att det hör till deras personlighet att skapa en god relation utan att desto mer tänka på det. Karolina berättar att: *jag gick nu bara in med ett öppet sinne.* Ida tycker att relationen till eleverna bara sker naturligt: *det är inte svårt på det sättet, jag har den där ledarpositionen i klassen som en helt vanligt lärare.*

Se eleven som individ

En annan gemensam nämnare som framkommer i tre av intervjuerna är att klasslärarna försöker se den enskilde eleven. Nyutexaminerade klasslärare upplever att de får en bättre relation till eleverna om de känner dem också på ett personligt plan. Detta kan betyda att känna till elevens intressen, rädslor, drömmar, styrkor och svagheter. Ida berättar följande: *Det är viktigt att förutom undervisningen också ha den här kontakten till eleven, att fråga frågor som berör utanför skolan, att inte endast fokusera på*

undervisning. Relationen mellan lärare och elev kan kräva olika saker beroende på individen och därför är det viktigt att se eleven som en enskild individ. *Att jag försöker skapa en trygg kontakt till alla, och försöka hinna se alla elever individuellt.* Alla elever fungerar inte på samma sätt och läraren kan behöva använda olika verktyg för att lära känna olika elever. Med vissa elever kan läraren snabbt hitta en god relation medan det med andra elever tar längre tid. Eva förklarar att hon som lärare måste försöka hitta den enskilde elevens nivå och på så sätt skapa en trygg kontakt till eleven: *Att jag försöker skapa en trygg kontakt till alla elever.* Det är viktigt att inte se eleverna bara som en del av en klass utan minnas att de är olika enskilda individer. För att lära känna den enskilde eleven satsar Ida på att också fråga eleven saker som sker utanför skolan och på så sätt skapa kontakt. Det kan handla om elevens vardag, fritidsintressen och familj, och genom dessa samtalsämnen får läraren en mer personlig bild av eleven. En strategi som fungerar för Hanna är att hon försökte vara närvarande: *då jag är med dem så ger jag allt och är närvarande.* Ghita nämner att mötet med eleverna inte är något läraren kan lära sig innan hen befinner sig i den verkliga situationen. *Man lär sig ju först på fältet och mötet med en människa är inte något man kan lära sig i en bok.* Hon menar också att hon stegvis lär sig att lyssna på och se alla elever.

För att ha en god relation till eleverna upplever klasslärarna att elevers motivation spelar en stor roll. Relationen mellan lärare och elev är alltid lärarens ansvar, men det är ändå ett samspel med två parter. Samspelet kan vara lättare om eleven är motiverad och tycker om skolmiljön. Den enskilde klassläraren har därmed en stor möjlighet att påverka elevens motivation. Eva försöker nå eleverna på deras nivå och hitta ämnen och teman som intresserar dem: *att bara man just försöker nå fram till alla elever på deras nivå och hitta vad som får just dem motiverade och engagerade.* På samma sätt menar Ghita att: *Elevernas motivation är viktig, så jag försöker tänka vad de vill göra, kommer de med någon idé så nappar jag på det och så tar vi upp det.*

Använda didaktiska verktyg

Fyra av de nyutexaminerade klasslärarna poängterar även olika didaktiska verktyg som de använder för att skapa en god relation till eleverna. Klasslärarna lyfter bland annat fram betydelsen av en bra gruppdynamik och ett gott klassrumsklimat. Lärare har idag ett stort socialt ansvar och behöver kunna skapa ett gott och tryggt

klassrumsklimat. Klassrumsklimatet är något som även påverkar lärarens och elevens relation. Nyutexaminerade klasslärare upplever att det är viktigt att jobba med gruppdynamiken och klassrumsklimatet, eftersom de stärker deras möte med och relation till eleverna. Karolina berättar att hon i början av året lägger väldigt mycket tid på att få det att fungera: *att det jobbar vi åtminstone nu med många veckor som prioritet ett*. Nina lyfter också fram att gruppdynamiken är väldigt viktig: *Jag brukar säga att 80 % av det jag arbetar med är gruppdynamik och 20 % är undervisning*.

Ett annat didaktiskt verktyg som ett flertal lärare betonar är gemensamma regler i klassrummet. För att skapa en god relation till eleverna upplever de nyutexaminerade lärarna att de måste ha klara regler i klassrummet och vara konsekventa med eleverna. Bertil betonar att han behöver vara konsekvent med eleverna för att klassrummet ska bli en fungerande miljö: *att där ser jag ett resultat av det vi hållit på med och det att jag varit konsekvent då jag fick klassen*. Genom att ha gemensamma spelregler blir klassen en trygg plats där eleverna vet vad som gäller. Karolina berättar vidare att lärare och elever tillsammans behöver skapa regler och att de ska vara sådana som klassen sedan håller fast vid varje dag: *att man behöver kunna bygga upp gemensamma regler som vi faktiskt alla håller fast vid varje dag*.

Sammanfattningsvis betonar samtliga klasslärare att relationen till eleverna är väsentlig och betydelsefull i deras arbete. Trots detta upplever en del av klasslärarna att relationen kan vara utmanande. Således kan relationen till eleverna vara både positiv och utmanande, men är ändå något klasslärarna vill jobba med och få att fungera. Vissa av klasslärarna lyckas även skapa en god relation till eleverna på ett naturligt sätt utan att behöva tänka på den eller jobba med den desto mera. I intervjuerna beskriver klasslärarna även hur de gör för att skapa en god relation till eleverna. Klasslärarna har nämnt både sitt eget välmående, betydelsen av att se eleven som en enskild individ och olika arbetssätt de använder. Dessa teman stöder deras åsikt om att relationen till eleverna är viktig.

6 Sammanfattande diskussion

Detta kapitel inleds med en resultatdiskussion där undersökningens huvudsakliga resultat lyfts fram och kopplas till tidigare forskning. Därefter diskuteras undersökningens metod och analys i metoddiskussionen. Avslutningsvis sammanfattas undersökningens resultat och förslag till fortsatt forskning presenteras.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka hur nytexaminerade klasslärare upplever relationen till elever. Detta tema granskades utgående från den relationella pedagogiken som vetenskap och forskning om nytexaminerade lärare. Den första forskningsfrågan handlade om hur nytexaminerade klasslärare upplever relationen till eleverna. I relation till den forskningsfrågan lyftes två beskrivande narrativer fram i syfte att öka läsarens insikt i temat. Utöver de två berättelserna kunde följande centrala teman identifieras i samtliga intervjuer: relationen till eleverna är det bästa med jobbet, relationen till eleverna är utmanande och relationen till eleverna är i ständig förändring. Den andra forskningsfrågan handlade om hur nytexaminerade klasslärare skapar en god relation till eleverna. I relation till denna forskningsfråga kunde tre centrala teman identifieras: ta hand om sitt eget välmående, se eleven som individ och använda didaktiska verktyg. I resultatdiskussionen presenteras undersökningens resultat utgående från de två forskningsfrågorna.

6.1.1 Hur upplever nytexaminerade klasslärares relationen till eleverna?

Som Aspfors och Bondas forskat om är de relationella banden i skolmiljön de viktigaste för nytexaminerade lärare. Av dessa relationella band är det speciellt relationen till eleverna som är viktig. Relationen mellan lärare och elev kan tillföra både tillfredsställelse och extra jobb. (Aspfors & Bondas, 2013, s. 244, Aspfors, 2012, s. 83.) Resultatet visar att flera klasslärare upplever att *relationen till eleverna är det bästa med jobbet* (jfr Aspfors, 2012, s. 83). Detta stöds av Kveli (1994, s. 37) som menar att relationen till eleverna ofta är den som ger mest glädje för en lärare. Även

Aspfors och Bondas (2013, s. 244) betonar att nyutexaminerade lärare lägger stor vikt på de olika relationerna i skolan och av dem är relationen till eleverna extra viktig. Relationen till eleverna är det som gör att flera lärare ser fram emot jobbet varje morgon (jfr. Aspelin & Persson, 2011, s. 55) och är det som motiverar lärarna till att utvecklas i yrket. Lärarna i denna studie betonar vikten av att lära känna sina elever och komma dem nära för att på så sätt kunna motivera och engagera dem. I en relation finns i regel tre krav: att bli sedd, att bli hörd och att bli tagen på allvar (Juul & Jensen, 2003, s. 107). Lärarna i denna studie lyfter även upp betydelsen av att se den enskilda eleven (jfr. Juul & Jensen, 2003, s. 125-126). Då lärarna känner sina elever och vet hur de fungerar upplever lärarna att undervisningen blir mer givande och rolig. Relationen till eleverna stödjer också lärarens lärarroll, eftersom goda relationer till eleverna utvecklar lärarens ledarroll och gör dem till bättre och tryggare ledare (Aspelin & Persson, 2011, s. 56).

Det andra temat som framkommer i hur nyutexaminerade klasslärare upplever relationen till eleverna är att *relationen till eleverna är utmanande*. Att relationen upplevs utmanande tror vissa lärare att beror på att de inte fått tillräckligt med information om eleverna på förhand. De har då inte kunnat förbereda sig tillräckligt och den nya situationen kan komma som en chock (jfr. Eisenschmidt, Heikkinen & Klages, 2008, s. 139; Hoigaard, Giske & Sundsli, 2012, s. 348). Disciplinära problem är de främsta orsakerna till att relationen till eleverna upplevts jobbig. Lärarna hade inte väntat sig att disciplinen skulle bli ett problem (jfr. Aspfors, 2012, s. 80) och upplever att det är svårt att hitta en gemensam linje. Lärarna menar att en orsak till disciplinära problem i klassrummet kan vara att de inte visste hurdan lärare de vill vara då de först kom ut på fältet och hur de vill ha det i klassen. De har kanske inte ännu hittat sin roll som lärare och upplever att det är svårt att hinna organisera arbetet, se elevernas individuella behov och planera lektioner. Det kan då uppstå disciplinära utmaningar som i sin tur leder till att arbetet blir ännu tyngre (Eisenschmidt, Heikkinen & Klages, 2008, s. 141). Eleverna läser av situationer i klassrummet och ifall läraren är osäker i sin lärarroll kan det leda till att disciplinen lider. Disciplinära problem är värda att ta på allvar eftersom de i längden kan påverka lärares engagemang i sitt yrke (Hoigaard, Giske & Sundsli, 2012, s. 347). Det finns även en koppling mellan disciplinära problem hos elever och lärares utbrändhet (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1031-1032). Att ha en tillräcklig ordning i klassrummet är överlag rankat som det

svåraste för en nyutexaminerad lärare (Aspfors, 2012, s. 23). Samtidigt kan det vara ett stort genombrott då lärare lyckas med disciplinen i klassrummet.

En annan orsak till en utmanande relation är utåtagerande elever och elever med specialbehov. Nyutexaminerade klasslärare har upplevt att de inte vet hur de ska hantera dessa elever och att de inte har tillräckligt med specialpedagogisk kunskap från utbildningen. Detta har lett till att lärare känner sig misslyckade och hjälplösa för att de inte räcker till (jfr. Fantilli & McDougall, 2009, s. 823). Ifall det finns elever med specialbehov i klassen blir det högre krav på läraren eftersom differentieringen tar tid. Tidsbristen kan därför också vara en orsak till utmaningen med elever med specialbehov då läraren upplever att det inte finns tillräckligt med tid för att hantera mer krävande elever (Eteläpelto, Vähäsantanen & Hökkä, 2015). Aspfors (2012, s. 24) beskriver även att nyutexaminerade lärare känner sig otillräckliga då de märker att de inte har tid med varje enskild elev. Detta gäller om eleven har ett mer aggressivt beteende och då känner läraren sig speciellt hjälplös och skyldig.

Utöver dessa teman kunde även temat *relationen till eleverna är i ständig förändring* identifieras. Lärarna menade att relationen inte kan kategoriseras som homogen eftersom den är dynamisk och i ständig förändring. Detta är en av de grundläggande beskrivningarna Aspelin och Persson (2011, s. 18) ger då de menar att grundsynen på en relation är att den är dynamisk. Relationen till eleverna kan se olika ut från dag till dag. Lärarna menar att det också är svårt att beskriva relationen till elever överlag, eftersom den kan variera från olika klasser och olika åldrar. En del klasslärare upplever exempelvis att relationen till yngre elever är lättare än relationen till äldre elever. Andra klasslärare tycker att de kan ha goda relationer till sin egen klass medan andra klasser kan vara mer utmanande.

Gällande relationskompetens betonar Rokenes (2007, s. 7-8) att de är fråga om en yrkeskompetens som sker i professionella sammanhang. Han lyfter också fram att det inte är den professionella i relationen, det vill säga läraren, som ska få sina behov tillgodosedda. Den professionella ska istället kunna ta hänsyn till brukaren av relationen det vill säga eleven i det här fallet. Frågan är således om en lärare har en god relationskompetens om hen har goda relationer till eleverna i sin egen klass men komplicerade relationer till resten av skolans elever. Elever har även olika slags

personligheter och lärare menar att det är lättare att skapa goda relationer till en del elever. Vissa elever kräver mer tid och arbete för att kunna skapa en god relation till medan en god relation till andra elever kommer mer automatiskt.

6.1.2 Hur skapar nytexaminerade klasslärare en god relation till eleverna?

Resultatet från studien visar *ta hand om sitt eget välmående* är viktigt för att skapa goda relationer till eleverna. Lärarna i studien betonar vikten av deras eget välmående och ork eftersom det kommer att påverka relationen till eleverna. Lärare behöver dra en gräns mellan det privata och det professionella och relationen till eleverna ska inte vara för personlig. För att kunna göra detta upplever lärarna att de behöver känna till vad som hör till jobbet och inte. En lärare ger ett exempel att hon anser att det som händer på helgerna hör till familjen och inte till lärarjobbet. Aspfors, Bendtsen och Hansén (2011 s. 350) menar att det är specifikt uppgifter utanför klassrummet som är problematiska, eftersom det inte finns en tydlig gräns mellan vad som egentligen hör till en lärares uppgifter. Det kan vara svårt för lärare att hitta en balans mellan jobb och fritid (jfr Aspelin & Persson, 2011, s. 332) och lärare behöver kunna acceptera att de inte kan göra allt. Det är lätt att lärare engagerar sig för mycket i eleverna och deras välmående, vilket i sin tur kan leda till att de inte orkar med sitt jobb. Då blir relationen till eleverna direkt lidande. Lärare behöver känna att de orkar på det psykiska planet. För att skapa en god relationskompetens behöver den professionella känna sig själv och kunna förstå en annan människas upplevelser och tankar och på så sätt uppnå ett samspel med klienten, i detta fall eleven. Kompetensutveckling inom yrket sker då läraren kan integrera kunskapen i sig själv och då uppnå en professionell relationskompetens. (Rokenes, 2007, s. 9, 67.)

Det andra temat som framkommit i resultatet är *se eleven som individ*. Här lyfter de nytexaminerade klasslärarna fram hur relationen till eleverna stöds ifall läraren känner eleven som individ. På samma sätt betonar Fibæk Laursen (2004, s. 54) vikten av att läraren behöver se eleverna som individer och inte endast som en skolklass. Lärarna uppmärksammar exempel som att känna till elevens rädslor, styrkor, svagheter, drömmar och intressen. Lärarna upplever att det är viktigt att komma ihåg att alla elever fungerar på olika sätt och relationen till eleverna behöver därför byggas på olika sätt. En bra relation byggs inte på en dag och läraren ska inte tvinga fram en

relation till eleverna. Lärare ska istället försöka skapa förutsättningar för en relation och ge förståelse och utrymme för eleven, på så sätt kan en relation sedan småningom växa fram (Rokenes, 2007, s. 28).

Som lärare behöver man sträva efter att se den enskilda eleven och utifrån det skapa en trygg relation. Att se eleven handlar bland annat om att ha en vilja att se bakom ett beteende (Juul & Jensen, 2003, s. 125-126). Genom att läraren känner eleven kan det även påverka elevens motivation. Att möta eleven handlar också om att ha en holistisk syn på människan och att kunna möta hela eleven. Detta omfattar elevens fysiska, tankemässiga, känslomässiga och sociala förhållanden, och utgående från det lära känna eleven (Rokenes, 2007, s. 151). Lärare ska därmed inte endast fokusera på ett område utan behöver se helheten.

Avslutningsvis framkommer lärares sätt att *använda didaktiska verktyg* för att skapa en god relation till elever. Lärarna betonar främst gruppdynamik och klassrumsklimat eftersom lärarna upplever att dessa verktyg gör att deras relation till eleverna stärks och blir mer äkta. Idag har lärare ett större socialt ansvar och ska kunna skapa en trygghet i klassrummet (Aspelin & Persson, 2011, s. 55). Fibaek Laursen (2004, s. 53) poängterar också att en bra lärare skapar en gemenskap där lärare och elever tillsammans fokuserar på ett fenomen eller ämne. I ett gott klassrumsklimat får även eleverna öva sig på sina sociala färdigheter och stärka sina övriga relationer. Om skolan vill stödja elevernas sociala utveckling behöver skolan sträva efter att eleverna ska trivas, lära sig vara emotionella och moraliska och satsa på de sociala relationerna (jfs Aspelin, 2015, s. 15). Ett gott klassrumsklimat grundar sig på vad lärare vill lära barn på det sociala området. Detta kan bland annat innebära att tala ordentligt till varandra, att visa ömsesidigt respekt, att komma i tid, visa tolerans och öppenhet för de andra i klassen, att vara snäll och att uppföra sig i grupp (Fibaek Laursen, 2004, s. 33).

De nyutexaminerade lärarna betonar även gemensamma regler som ett didaktiskt verktyg. För att skapa och upprätthålla goda relationer till eleverna upplever lärarna att de måste vara konsekventa och ha gemensamma regler i klassrummet. De nyutexaminerade lärarna upplever att gemensamma regler gör klassen till en tryggare

miljö. Dessa gemensamma regler kommer lärarna överens om tillsammans med eleverna för att även inkludera dem (jfr Fibaek Laursen, 2004, s. 59).

6.2 Metoddiskussion

Denna studie är en delstudie inom projektet nyutexaminerade klasslärare och hur de upplever första tiden i yrket. Studien har gjorts som en kvalitativ undersökning, vilket innebär att beskriva ett fenomen i en viss kontext och presentera en form av bakgrund och tolkning som ökar förståelsen av fenomenet (Justensen & Mik-Meyer, 2011, s. 13). I denna studie handlar detta om nyutexaminerade klasslärares relationer till elever utgående från relationell pedagogik. Som forskningsansats valdes hermeneutik, eftersom denna forskningsansats passar bra då forskaren vill få tillgång till informanternas egna upplevelser (jfr. Tidsström & Nyberg, 2012, s. 116-117, Westlund, 2009, s. 62).

Datainsamlingsmetoden intervju valdes utgående från projektets övergripande syfte. Som datainsamlingsmetod användes semistrukturerade intervjuer, eftersom syftet var att ge utrymme för informanterna att själva beskriva och utveckla sina synsätt och erfarenheter (jfr Bryman, 2011, s. 413, Trost, 2010, s. 43-44). Intervjuerna utfördes av forskningsledare och forskningsassistenter inom projektet. Under själva intervjusituationen utgick intervjuaren från en intervjuguide och denna var densamma för alla informanter. Frågorna som ställdes var öppna frågor och intervjuaren undvek att ställa ledande frågor eller påverka informanterna. Intervjuaren träffade de flesta informanterna personligen och gjorde intervjuerna ansikte mot ansikte. Några intervjuer gjordes även via Skype för att göra det möjligt för fler informanter att delta trots långa geografiska avstånd. (jfr Denscombe, 2018, s. 267-268, 287.)

En nackdel med intervju som datainsamlingsmetod är graden av trovärdighet. Informanterna berättar hur de gör i sin undervisning, men forskaren kan inte med säkerhet veta om det verkligen stämmer. För att öka graden av trovärdighet i denna delstudie har jag tagit med direkta citat från intervjuerna för att belysa att resultatet baserar sig på det som framkommit i intervjuerna. Intervjuer är också tidskrävande både vad gäller själva intervjumötet och transkriberingen. Informanterna kan också påverkas av intervjuarens identitet vilket benämns som intervjuareffekten

(Denscombe, 2018, s. 277). Informanterna i denna delstudie har dock inte påverkats av min identitet, eftersom jag själv inte intervjuade informanterna. En positiv aspekt med intervjuer är att de ger fylliga och djupa svar och det är lättare för informanterna att berätta om egna erfarenheter, åsikter och känslor än i exempelvis enkäter. (jfr. Denscombe, 2018, s. 268, 293-294.) I denna studie vill jag lyfta fram och betona vikten av en god relationskompetens och hur viktig relationen till eleverna är också för lärarna. För denna studie var det således mer värdefullt med en mindre mängd intervjusvar som är både utförliga och djupa till sin karaktär.

Intervjuerna handlade inte endast om mitt forskningsområde eftersom de gjordes inom forskningsprojektet om nytutexaminerade klasslärare och deras första tid i yrket. Eftersom min studie fokuserar på relationen till eleverna har jag valt ut de delar från intervjuerna som fokuserar på det temat. Jag har också mer specifikt gått djupare in i två intervjufrågor som lyfter upp relationen till eleverna. I min studie har jag använt de 14 intervjuer där informanterna alla hade arbetat i årskurserna F-6. Av dessa 14 intervjuer valde jag ut två intervjuer som grund för mina narrativer. För att kunna identifiera centrala teman användes alla 14 intervjuer. Det empiriska datamaterialet blev slutligen ganska litet, eftersom det inte framkom så mycket information om lärarnas relation till eleverna förutom i två intervjufrågor. Jag valde därför ut alla utsagor där klasslärarna nämnde eleverna för att på detta sätt kunna identifiera alla avsnitt i intervjuerna i relation till temat.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Resultatet av denna studie visar att relationen till elever är viktig för nytutexaminerade klasslärare. Relationen till elever är ofta en betydande orsak till varför nytutexaminerade lärare trivs i sitt jobb och vill utvecklas professionellt. Resultatet visar också att relationer är en stor del av en lärares vardag. De flesta lärare beskriver relationen till kollegor, vårdnadshavare och elever som något de vill få att fungera, eftersom detta ökar både deras trivsel och motivation i yrket.

För att få en ännu djupare kunskap om lärares relationer kunde det utföras intervjuer som fokuserade på relationen enbart till elever enbart till kollegor eller enbart till vårdnadshavare. Relationell pedagogik utgör en bra vetenskaplig grund för en lärares

förmåga att skapa och upprätthålla dessa relationer. Eftersom relationer är en stor del av en lärares vardag kunde relationell pedagogik lyftas fram mer under lärarutbildningen. Inom den relationella pedagogiken talar forskare om relationskompetens, vilket är ett område där det behövs mer forskning om hur människan kan öka sin relationella kompetens och hur den ser ut i praktiken för exempelvis lärare.

I denna studie har jag utgått från hur lärarna upplever relationen till eleverna. För att bredda studien kunde man undersöka hur eleverna upplever relationen till lärarna. Forskning synliggör att elevers relation till lärare påverkar både elevernas välmående och prestationer. Inom detta område behövs mer empirisk forskning som utgår från elevernas synvinkel. Man kunde även göra en undersökning där man intervjuar elever och lärare enskilt om hur de upplever relationen till varandra och sedan se på vilket sätt dessa kan kopplas till varandra. En tredje infallsvinkel kunde vara att undersöka hur lärare som jobbat länge inom yrket upplever relationen till eleverna. De nytexaminerade lärarna upplever att relationen till eleverna är mycket viktig, men frågan är hur de upplever den efter 15 år i yrket. Genom att utföra en longitudinell studie och intervjua nytexaminerade lärare efter ett år inom yrket och sedan efter fem år kunde man mer specifikt se på vilket sätt deras upplevelser förändrats.

Lärares förmåga att utveckla och upprätthålla goda relationer påverkas även av deras egen syn på relationer. Det kunde vara intressant att undersöka lärares syn på relationer och sedan jämföra dem med deras undervisning för att observera på vilket sätt synsättet framkommer i undervisningen. Det skulle också vara möjligt att göra detta redan inom lärarutbildningen för att öka lärarstuderandes kunskap om sin egen syn på relationer innan de kommer ut i arbetslivet. I samband med detta kunde man också undersöka vad som påverkar lärares förmåga att skapa goda relationer och vilka elever de lyckas skapa bäst relationer till. Inom detta område kunde man vidare behandla könsskillnader och huruvida lärarens och elevens kön spelar någon roll.

Utgående från resultatet i denna avhandling upplever nytexaminerade lärare relationen till eleverna som en viktig del av yrket. Relationer är en stor del av nytexaminerade lärares vardag och något de möter dagligen. Även om relationen till eleverna för vissa lärare kan vara utmanande är den något som de nytexaminerade

lärarna vill få att fungera. Avslutningsvis kan det konstateras att relationen till eleverna anses enligt många lärare vara det bästa med jobbet. En god relation till eleverna ökar nyutexaminerade klasslärares engagemang och motivation i sitt yrke. Således är relationen till eleverna både en orsak till varför lärare valt sitt yrke och varför de väljer att fortsätta jobba och utvecklas professionellt som lärare.

Referenser

Aspelin, J. (2012). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups.

Aspelin, J. (2012). How do relationships influence student achievement? Understanding student performance from a general, social psychological standpoint. *International Studies in Sociology of Education*, 22(1), 41-56.

Aspelin, J. (2015). Lärares relationskompetens: begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp "det sociala" och "det mellanmännsliga". *Utbildning och demokrati*, 24(3), 49-63.

Aspelin, J. (2015). *Inga prestationer utan relationer*. Gleerups

Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). *Om relationell pedagogik* Malmö: Gleerups.

Aspfors, J. (2012). Induction practices: Experiences of newly qualified teachers. Vasa: Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi.

Aspfors, J., & Bondas, T. (2013). Caring about caring: newly qualified teachers' experiences of their relationships within the school community. *Teachers and teaching*, 19(3), 243-259.

Aspfors, J., & Eklund, G. (2017) Explicit and implicit perspectives on research-based teacher education: newly qualified teachers' experiences in Finland. *Journal of Education for Teaching*, 43 (4), 400-413.

Bakker, A. B., & Bal, M. P. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1), 189-206.

Bergmark, U. (2010). Betydelsen av att bli uppskattad som lärare: påverkan på lärares identitet och utveckling av professionen. *Didaktisk Tidskrift*, 19(3), 79-95.

Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of school psychology*, 35(1), 61-79.

Brock, B. L., & Grady, M. L. (1998). Beginning teacher induction programs: The role of the principal. *The Clearing House*, 71(3), 179-183.

Bryman, A (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder* Liber AB

Denscombe, M (2018) *Forskningshandboken* Studentlitteratur AB Lund

Dozza, L., & Cavrini, G. (2012). Perceptions of competence: how parents view teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4050-4055.

Eisenschmidt, E., Heikkinen, H. & Klages, W. (2008). Strong, Competent, and Vulnerable – Experiences of the First Year as a Teacher. I G. Fransson & C Gustafsson (Red.), *Newly Qualified Teachers in Northern Europe – Comparative perspectives on Promoting Professional Development* (4, s. 125–147). Gävle: University of Gävle.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., & Hökkä, P. (2015). How do novice teachers in Finland perceive their professional agency?. *Teachers and Teaching*, 21(6), 660-680.

Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and teacher education*, 25(6), 814-825.

Fibaek Laursen, P (2004). *Bli en bra och effektiv undervisare- om du vill*. Liber AB

Fogarty, J. L. (1982). A Descriptive Study of Experienced and Novice Teachers' Interactive Instructional Decision Processes

Fejes, A., & Thornberg R. (2015) *Handbok i kvalitativ analys andra upplagan* Liber AB

Hansén, S-E., Forsman L. (2011). *Allmändidaktik: vetenskap för lärare*. Studentlitteratur

Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of school psychology*, 43(6), 495-513

Høigaard, R., Giske, R., & Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347-357.

Justensen, L. & Mik-Meyer N. (2011) *Kvalitativa metoder* Studentlitteratur AB Lund

Juul, J. & Jensen, H. (2002). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.

Kvale S & Brinkman S (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun* Studentlitteratur AB Lund

Kveli, A-M. (1994). *Att vara lärare* Studentlitteratur AB Lund

Mandarakas, M. (2014). Teachers and Parent—School Engagement: International Perspectives on Teachers' Preparation for and Views about Working with Parents. *Global Studies of Childhood*, 4(1), 21-27.

Murray, C. (2002). Supportive teacher-student relationships: Promoting the social and emotional health of early adolescents with high incidence disabilities. *Childhood Education*, 78(5), 285-290.

Nyberg, R. & Tidsström, A. (2012) *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar* Lund: Studentlitteratur

Pianta, R. C., Hamre, B., & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. *Handbook of psychology*, 199-234.

Rokenes O-H., & Hanssen P-H. (2007). *Bära eller brista* Gleerups Utbildning AB

Scott, C. (2004). *Berättelsens teori och praktik- narrativ forskning i ett hermeneutiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, 25(3), 518-524.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the Teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and teacher education*, 27(6), 1029-1038.

Struyven, K., & Vanthournout, G. (2014). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teaching and Teacher Education*, 43, 37-45.

Thijs, J., & Eilbracht, L. (2012). Teachers' perceptions of parent–teacher alliance and student–teacher relational conflict: Examining the role of ethnic differences and “disruptive” behavior. *Psychology in the Schools*, 49(8), 794-808.

Trost, J (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur AB Lund

Ulvik, M., Smith, K., & Helleve, I. (2009). Novice in secondary school—the coin has two sides. *Teaching and teacher education*, 25(6), 835-842.

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178.

Bilaga 1

Intervjumanual för de lärare som jobbat 1/5 år i yrket

Ditt jobb

Var jobbar du?

Hurudant är ditt anställningsförhållande? (klasslärare, timlärare, rektor)

Vilka ämnen undervisar du i?

Vilken klass/vilka klasser?

Är du med i något team eller lärarlag på skolan?

Arbetsplats/skolan

Hur vill du beskriva din skola? (antal lärare/antal elever /byggnad / infrastruktur)

Hurudan är sammansättningen i kollegiet? (kön, ålder, ämnessammansättning)

Finns det flera nyutbildade på din skola?

Hur är skolans ledning organiserad?

Hur organiserar skolan samarbetet? (Hur är t.ex. team/arbetslag organiserade?)

Vilken typ av samarbete? Om vad? Internt eller eksternt?)

Hurudant utvecklingsarbete bedrivs på skolan? Är du en del av det? (om ja, ge exempel, om nej, varför inte?)

Kompetens

Hur har du som nyutbildad blivit mottagen på skolan? (ge exempel)

Hur vill du beskriva betydelsen av din utbildningsbakgrund från lärarutbildningen

Har du haft användning av ditt tema från magisteravhandlingen? (om ja, ge exempel, om nej, vad tänker du om det?)

Är det någon på din arbetsplats som läst din gradu? Har du fått någon respons på den?

Vad upplever du som speciellt utmanande i ditt arbete i förhållande till undervisningen? (exempel på aktuella teman: ledare i klassen, didaktik,

ämnesdidaktik, motivation /kompetens, användning av lärandeteori i praktiken, läroplansarbete, mångfald/flerkulturellt förhållningssätt

Din forskningsbaserade kompetens

Vad förstår du med forskningsbaserad utbildning när du jobbar som lärare?

Hur ser du på relevansen av din forskningsbaserade kompetens från utbildningen i dag?

Får du använda din forskningsbaserade kompetens? I förhållande till undervisning, skolutveckling, ämnesutveckling? (Om ja, i vilken mån? Om nej, vad hindrar dig?)

Hur värderar du möjligheterna till att ta initiativ till forskningsbaserade projekt?

Samband mellan kompetens och kontext

Hur upplever du mötet med eleverna? Som förväntat/bättre eller sämre?

Fördjupa

Är det något som du upplever som speciellt utmanande? (Om ja, ge exempel, om nej, vad tänker du om det?) Känner du dig kompetent för att möta dessa utmaningar?

Hur upplever du mötet med dina nya kolleger? Som förväntat/bättre eller sämre? Fördjupa.

Hur värderar du din kompetens i mötet med dina nya kollegers kompetens?

Fördjupa.

Har du funnit din plats i kollegiet? Socialt sett.

Är det någonting som du upplever som speciellt utmanande i mötet med dina kolleger? (Om ja, ge exempel, om nej, vad tänker du om det?)

Hur upplever du att samarbeta och kommunicera med elevernas

vårdnadshavare? Som förväntat, bättre eller dåligare? Fördjupa.

Är det något som du upplever som speciellt utmanande i mötet med elevernas vårdnadshavare? (Om ja, ge exempel, om nej, vad tänker du om det?)

Känner du dig kompetent i mötet med elevernas vårdnadshavare? (Om ja, ge exempel, om nej, vad tänker du om det?)

Vad tänker du om skolans organisering av samarbetet med vårdnadshavarna?

Hur upplever du kommunikationen med skolans ledning? Som förväntat, bättre eller dåligare?

Efterfrågar ledningen din kompetens ? Upplever du några utmaningar i mötet med ledningen?

Professionsidentitet och professionsutveckling

Hur vill du beskriva dig som lärare idag?

Upplever du dig motiverad för lärararbetet?

Hur hög grad av självständighet upplever du att du har i ditt arbete?

Vad bidrar till vidareutbildning på arbetsplatsen?

Hur upplever du att du behärskar arbetet?

Hur upplever du att du klarar av att anpassa undervisningen för olika elever?

Har du upplevt etiska utmanande i yrket? Ge exempel.

Har du möjlighet att reflektera kring ditt eget arbete? (Om ja, ge exempel, om nej, vad tänker du om det?)

Hur jobbar man på skolan för att utveckla lärarnas egen kompetens/lärande?

Har du fått erbjudande om formell handledning eller mentorskap?

Hur har denna handledning varit organiserad?

Vad har denna betytt för dig?

Om du inte har haft någon mentor, har du saknat det? Har du haft någon som fungerat som en mer informell handledare?

Avslutning

Vad har du lärt dig med att jobba som lärare så här långt?

Kommer du att fortsätta jobba på den här skolan? (Vad tänker du om att ev. söka nytt jobb?)

Har du tankar om hur du vill vidareutveckla dig som lärare?

Känner du att du har behov av mer kompetens eller utbildning? Fördjupa.

Bilaga 2

Brev till informanter

Hej! Hoppas allt är väl med dig och att du haft en bra inledning på hösten!
Våren/hösten 2016 blev du intervjuad av ... om den lärarutbildning du blivit utexaminerad från vid Peffan. Nu kontaktar jag dig på nytt för att fråga om jag får intervjua dig igen. Intervjun tar högst 1 timme och den görs via Skype eller Facetime. Frågorna handlar om ditt nuvarande jobb och hur du nu ser på din lärarutbildning då du hunnit jobba en tid. Vi kan bestämma tid för intervjun då det passar dig bäst, en vardag, en kväll eller på en helg. Intervjun är så klart helt konfidentiell och inga personliga frågor ställs i intervjun. Jag hoppas verkligen att du vill ställa upp på denna intervju och berätta om dina värdefulla erfarenheter. Kan du vänligen meddela mig hur jag bäst når dig så att vi sedan kan komma överens om en tid för intervju. Intervjuerna ska utföras i höst, men det är ingen brådska. Jag ser fram emot att få intervjua dig och tror att det också kommer att ge dig värdefulla tankar.

Med vänlig hälsning Gunilla Eklund och Jessica Aspfors